



TITLE:

<第1章>学び支援プロジェクト(学び探求編)の実施:理論的背景・授業デザイン・授業ツール・成果

AUTHOR(S):

溝上, 慎一

CITATION:

溝上, 慎一. <第1章>学び支援プロジェクト(学び探求編)の実施:理論的背景・授業デザイン・授業ツール・成果. 京都大学高等教育叢書 2003, 17: 1-37

ISSUE DATE:

2003-03-30

URL:

<http://hdl.handle.net/2433/53961>

RIGHT:

第1章 学び支援プロジェクト（学び探求編）の実施 -- 理論的背景・授業デザイン・授業ツール・成果 --

溝 上 慎 一

（京都大学高等教育教授システム開発センター）

本章は、「学び支援プロジェクト - 学び探求編 -」の実施概要を述べ、成果を統括するものである。ただし、個々の成果については、第2章で表現指導に関して（井下千以子担当）、第3章で学生の学びの成果に関して（尾崎仁美担当）、第4章で学生の学びの探求プロセスに関して（水間玲子担当）、それぞれ報告されているので、あわせて参照されたい。

本章の各節の概略は、下記の通りである。第1節では、このプロジェクトの理論的背景と学び探求編の前提となる大学生生活編の授業、そこで問題となり学び探求編に引き継がれた改善点を概略する。次いで第2節で、計画にもとづいておこなわれた実際の授業概要とそこに込められた授業デザインと授業ツールを整理して述べる。第3節では、理論や目的と照らし合わせた実施後の全体的考察をおこなう。

第1節 学び支援プロジェクトとは？

「序」でも述べたように、学び支援プロジェクトは、2つのバージョンから構成するものとして授業開発が進められている。1つは、学生の学びを「大学生生活」や「大学生」という側面から焦点を当て支援しようとする「学び支援プロジェクト - 大学生生活編 -」（以下、大学生生活編）であり、2001年度後期に授業科目名「大学生の心理学」（全学共通科目1 - 4回生対象、受講学生約35人）として実施された。もう1つは本叢書で報告するものであり、大学における学びを真正面から問題にし探求することで、学生たちの学びを支援しようとする「学び支援プロジェクト - 学び探求編 -」（以下、学び探求編）である。それは、2002年度前期・夏季集中に、授業科目名「大学における学びの探求」として実施された。

(1) 理論的背景 - 学生の学習力向上を目指して -

「大学生生活編」と「学び探求編」の理論的背景は基本的に同じである。それは、学生の学び支援を大学の学びそれだけに焦点を当てて検討するのではなく -- 世の中でなされているほとんどの学び支援はこのタイプであるが --、学びを背後で支える学生の内面世界（大学生生活や人生、性格など）まで包括して大学での学びの問題を検討するというものである。

昨今、FD（ファカルティ・ディベロップメント）や学生による授業評価などを通して、大学教員の授業改善が促されているが、学生たちの学業意欲や授業意欲の問題は、決して教員の非だけに求められるものではない。というのも、学生たちの学業意欲が低かったり、教室へ身体を運んでいくものの授業内容にはほとんど興味を示さなかったりすることは、教室に入ってくる以前、授業の仕方云々以前の問題であることが非常に多いからである。学生による授業評価などで提示される学生たちから授業者へ投げかけられる不満を改善していけば、大学側は学生たちが熱心に勉強し始めると期待しているかもしれないが、学生たちの学業意欲や授業意欲の低下は、教室の中の問題（教員の授業の仕方など）だけではなく、教室の外、すなわち、学生たちの内面世界の問題をかなりの程度巻き込んで発現しているのである（詳しくは溝上、2003aを参照）。したがって、大学教育改革を実質的に意味あるものにしていくためには、教員の授業改善のみならず、学生の学習力向上に対しても何らかの取り組みをおこなわなければならないと考えられる。この「学習力の向上」に学生たちの内面世界の問題をも包含して考えると、学び支援プロジェクトの大きな特徴がある。

ところで、実は、学生たちの学習力向上については、きわめて多くの大学がすでに「導入教育」（一年次教育、初年次教育とも呼ばれる）として取り組みを開始している。1998年に国公私立4年制大学150校を対象におこなった調査によれば、回答大学の約70%が導入教育を実施している（山田、2001）。

もちろん、導入教育をどのような文脈に位置づけるかによって、目指される教育目標には違いが生ずる。表1は、わが国で実施されている導入教育の内容を示したものである。それを見ると明らかなように、導入教育が目指す具体的な教育目標は大きく3つの領域、すなわち、論文の書き方や調査実験方法などの「学習スキルの習得」、高校から大学への移行に際して不足している学力を補う「補習教育 (remedial education)」、「学業への動機づけ」に分けられる。ちなみに、近年情報化社会の到来にともなって、コンピュータ・リテラシーや情報探索技術の習得の必要性が急速に高まっているが (情報教育)、それはここでは学習スキルの習得の1つとして位置づけられている。

表1 導入教育の目標と内容

目 標	内 容
学習スキルの習得 (情報教育)	論文の書き方
	文献検索
	調査実験方法
	文章表現
	ノートの取り方
	ディスカッション
	プレゼンテーション
	情報処理 通信
補習教育	高校補習教育
学業への動機づけ	学業への動機づけ

(注) 山田 (2001), 表3をもとに筆者が改編。

学び支援プロジェクトは、この中でいうと、「学業への動機づけ」に位置づけられる。学業への動機づけは、問題が学生たちの内面世界の問題 (大学生活や人生、性格など) に関わってくるだけに (詳しくは溝上, 2002a; 2003a参照), 扱いが難しい。多くの大学がどのように実践をおこなえばいいか、もっとも苦慮している領域といえる (山田, 2001)。多くの大学では、学生主体型、体験型、少人数形式の授業を開設することで、この学業への動機づけ領域に取り組んでいるようである。

筆者のいる京都大学でも、「ポケットゼミ」という「新入生向け少人数セミナー」が1997年より実施されている。企画当初の仮称が「学問のすすめ」とされていたように、これは学生、とりわけ新入生に大学における学業への動機づけをはかる導入教育プログラムである (『京都大学自己点検・評価報告書II』2000年)。ちなみに、多くの大学における導入教育では、まずノートの取り方やレポートの書き方といった学習スキルが取り上げられるが、京都大学では、コンピュータやネットワークなどの情報リテラシー教育を別として、学習スキルよりもまず学業、学問への動機づけがきわめて緊急課題となっている。

学び支援プロジェクトがポケットゼミと異なるのは、それが、学びの背後に有機的に関連している学生たちの内面世界の問題を多分に巻き込んで考えられていることである。世の中の一般的な導入教育プログラムにもいえることであるが、ポケットゼミは学業への動機づけをはかるのに、専門の学問的内容から出発してそれ自体に埋没して終始する。そこには、偶然的な場合を除いて、学業の背後に連関する学生たちの内面世界の問題に迫ることは基本的にはない。場合によっては、一方通行型講義の少人数版であることさえある。

もちろん、ポケットゼミのような導入教育は必要である。それを必要でないとまではいいない。ただそうしたものと別に、大学における学業問題を、学生の内面世界の問題 (大学生活や人生、性格など) の中に位置づけて学生たちに本気で考えさせるようなプログラムが、大学教育の一つとして正規に提供されなければならないのではないか。そのくらい、今日の学生たちにとって学業は、彼らの内面世界を巻き込みながら問題化しており深刻化しているといえる。大学教育の質を高めていくのに、この部分への取り組みが避けられないのではない

かというのが、本プロジェクトの骨子である。

(2) 大学生活編の実施

大学生活編の授業は、次のような特徴をもって実施された。

- ① 個別の探究テーマ：一方通行的な伝達・講習型授業ではないので、学生一人一人が授業を通して考えてみたい探究テーマ（問題意識）をもち、それを深化・発展させることが求められた。大学生活編の授業では、その探究テーマのコアが「大学生活」「大学生」におかれた。学生たちは、「大学生活」「大学生」という皆の共通のテーマだけを拠り所として、それに連結してくる自身の問題をテーマ化した。
- ② 作業中心：問題意識を深化・発展させるために、さまざまな作業をおこなった。作業には、学生同士のグループ・ディスカッション（写真1）、思考を整理するKJ法、思考を言語化してあとで振り返りを可能とするリフレクションシート（振り返りノート）（写真2）、レポートなどがあった。

最近まとめられた論攷（溝上編, 2003b; 水間, 2002; 尾崎, 2002; 小沢, 2002）から、成果の要点を述べると以下の



写真1 グループ・ディスカッションの風景



写真2 リフレクションシートへの記入（左）とそれをはさむポートフォリオファイル（右）

ようになる。

第1に、学生たちははじめ、一般的なテーマを設定する傾向があるということである。たとえば、学生たちは、授業のはじめで「過酷な受験勉強」とか「今時の若者」「大学生活の充実って何？」などの各々にとって関心のあるテーマを取り上げた。しかし、学生たちは、授業の中で、そうしたテーマを取り上げる理由やそれに対する自身の考え、その根拠などを議論の相手に述べるよう求められたので、はじめ取り上げた一般的なテーマや問いは、回を重ねるうちに自身の内面世界の問題に関連する学業テーマへと変容していった。たとえば、大学生活編

の授業における最終レポートで、学生たちは、「大学とは何か」や「目標のない大学生活」「将来に対する考察」などのテーマの中で授業や学業をどうするかということをまとめていた。

第2に、最初から最後まで、大学での学業の文脈にほとんど触れることなく終わってしまう者が見られたことである。大学生生活編であれば、授業は基本的に、「大学生」「大学生活」支援という授業主旨に則っておこなわれるから、学生たちは、授業が学生に対して大学での学業への動機づけをねらうものであることを最後まで知らない。したがって、その授業で4割ほどの学生たちが、大学での学業の文脈にほとんど触れることなく終わるとしても、さほど不思議なことではない（尾崎, 2002）。彼らには、ほかに考えたい重要な大学生活や人生のテーマがあったのである（たとえば「学歴社会の是非」とか「大学野球で得られるもの」など）。

しかし、筆者は、彼らの作業を学び支援プロジェクトとしての失敗だったとはみなしていない。その理由として、第1に、そのような者たちの多くにとって、大学での学業が日常生活で実に当たり前なものとして営まれていたし、ほとんど問題となっていなかったことが挙げられる。彼らは授業にはしっかりと出席し、勉強も人並み以上にはやっていたといえる学生たちである。それ故に、「大学生活」や「大学生」ということでテーマ化する関心や問題が、学業以外のところにあったのである。第2の理由としては、授業に全力をあげて傾倒しない場合でも、彼らが、大学の授業や学業が自分にとってどういう意味をもつのか、しっかりと位置づけ（Davies & Harré, [1990] や溝上 [2003c] のポジショニングを参照）をもっていたことが挙げられる。たとえば、「大学野球で得られるもの」を考えていた学生（総合人間学部1年生）は、授業を犠牲にしてまで、野球を大学生活の中心に自覚的に据えていた。彼は最終レポートの中で、

「11/6のTさん（文学部）、N君（経済学部）とのディスカッションの中では、私の状況は他の人とはかなり違うことに気づいた。二人は何をしていいかわからなかったり、やりたいことが決まらなかったりするらしい。これは決して悪いことだとは思わないが、それから考えてみると、私のようなやる事が決まっている人間は幸せなのかもしれない。」

と他の学生との比較を通して自分の状況を述べている。ほかに、「勉強は必要最小限でいい。今は勉強以外のところに生き甲斐があるのでそちらに全力を注ぎたい」という大胆ではあるがより真実味のある結論を、自信をもって導き出す学生もいた。このような学生たちを大学側がどのように見ていくかは賛否あるかもしれないが、少なくとも筆者は、彼らが大学の学業を自分なりの根拠をもって位置づけていたという事実に注目している。というのも、筆者のおこなった大学生インタビュー調査の結果（溝上, 2001a）では、このような位置づけさえもせず、悶々としている学生が非常に多くいて問題だとされた。しかし、彼らの多くは教室に身体を運んでくる。そして、授業者を困らせる構図は溝上（2003a）で述べたことである。第3の理由として、たとえ自らの探究テーマが大学での学業に関するものでない場合でも、他の学生とのディスカッションやプレゼンテーションなどを通して、大学での学業問題に触れる機会、考える機会には実に多くあるということが挙げられる。この学び支援の授業は、個人自らのテーマを深化・発展させることを目的として進められながらも、決して自閉的に作業を進めるのではなく、他の学生の問題意識に関心をもちながら、逆に他の学生から意見やコメントをもらいながら協同で作業（コラボレーション）が進められる。大学での学業について考える機会は、あらゆる学生たちにこうしてシステムティックに用意されているのである（尾崎, 2002）。

プロジェクトの成果の要点に話を戻そう。明らかにされた第3の点は、このような学び支援の教育は、学業への動機づけを目指す導入教育として主に1年生を対象としつつも、上回生（2～4年生）などへも機会を拡大しなければならないということである。すなわち、「一年次教育（freshman seminar）」と限定されてしまっていないということである。もちろん、このように考える場合、「導入」という言葉は無意味なものとなる。それは、一回生の学業への悩み、広げて大学生活の苦しみや不満足を議論していくのに大きな力を貸したのが、授業デザインやプログラムよりもむしろ、上回生の存在と言葉であったことから考えられたことである。同じ大学で同類の経験を経てきた上回生の言葉と考えるは、説得力をもって一回生の心に響いていた。逆に、一回生の純粋な疑問や学業へのひたむきな態度は、新鮮さをもって上回生を奮起させていた。このようなことは、洗練された教

育プログラムや教員の働きかけを越えるものであり、共同体への参加が学習を促す学習観（たとえば、Lave & Wenger [1991] や、松下 [2003]、溝上 [2002b]、溝上・松下・田中 [2003]などを参照）の意義を改めて考えさせるものであった。

(3) 大学生生活編の反省から学び探求編の実施計画に向けて

2002年度は、2001年度大学生生活編に引き続いて、学び探求編の実施を計画した。この違いは、探求テーマの設定の仕方である。

何度も述べるように、大学生生活編では「大学生活」や「大学生」ということを皆の共通の拠り所として、そこに接合してくる各々の問題意識を探求するのに対して、学び探求編では、はじめから「大学での学び」を基本テーマとして問題意識を設定し探求する。筆者の考えるところでは、どちらから焦点を当てて実施しても、「学生たちの学びを大学生活や人生を包含しつつ支援する」という目標は達成されるはずである。このことを別々に実施し、検討・実証することが、筆者の当面の作業である。もちろん、大学生生活編の授業はより大学生活や人生に重きが置かれた結果となるであろうし、学び探求編の授業はより大学での学びに重きが置かれた結果となることは前提である。そして、筆者のこのように考えていることがさほど外れていないならば、2003年度は大学生生活編と学び探求編を融合した授業デザインを考え、より精緻な学び支援の授業としていこうと考えている次第である。

ところで、(2)で述べた大学生生活編の実施は、一定程度の成果をあげたと考えられるものの、問題点は噴出していた。ここでは、2002年度の学び探求編の実施に向けて改善した主な数点を述べる。なお、井下（第2章）で述べられるように、学び探求編の実施に向けての計画は、共同授業者（藤岡完治@京都大学高等教育教授システム開発センター・井下千以子@慶應義塾大学国際センター）・共同研究者（井下理@慶應義塾大学総合政策学部）との数回の打ち合わせの中で考えられた。以下述べることは、筆者が大学生生活編の実施を通して感じた問題点を提示しながら、最終的に学び探求編のメンバーで確認していったことである。

1) ポートフォリオ：

写真2に、大学生生活編の授業で用いたポートフォリオファイルを示している。一見すればわかるように、袋詰めのカリキュラーシートがない。そのことで、学生たちが後で作業や思考の過程を振り返るときに、このポートフォリオファイルが効果的に機能したかたがたいへん疑わしい。学生たちはただ各回の配布資料や自分たちの作業したプリントなどを、日付などでまとまりを作ることもできず、ただ上から順に挟み込んでいくことしかできないでいた。

小中学校でのポートフォリオファイルを用いた、とくに総合的な学習の多くの実践例が示すように、やはり、まとまりをつくるためのカリキュラーシートが必要ではなかったかと後で反省された。まとまっていればこそ、授業者からの指示がとくになくとも、過去の作業や思考を自発的に振り返ってみようとも思うものであり、外在的なファイルの整理は内在的な思考や感情の整理をも促すと考えられるのである。

もっとも大学生生活編の授業では、ディスカッションや作業を班でおこなった授業の最後に、ポストイット（図1）を用いて、班の他のメンバーに対する簡単な他者評価（しかし、否定的なことはできるだけ書かず、良かった点、頑張っていた点を書くよう指示された）をするようになっていた。ポストイットは、次の授業までに相手の名前の学生のポートフォリオファイルに貼り直され^{脚注1}、学生たちは授業の開始前にポートフォリオファイルを受け取って席に座り、先週の他のメンバーが自分にどんな評価をしてくれたか、メッセージをくれたか、ポストイットを読むところからその日の授業が実質上始まるということになっていた。筆者の見たところでは、これが大学生生活編の授業におけるポートフォリオファイルの稚拙さをかなり補ったように思われ、学生たちは、ポストイットを読むついでに自然と、先週書いたリフレクションシートやもっと以前のリフレクションシート、作業プリントを振り返っていたのである。

脚注1 原則的に学生たちは、授業終了後に書くリフレクションシート（その日に作業したこと、考えたことの振り返りを記述）と他者評価のポストイットをポートフォリオファイルにはさんで、教室後ろのテーブルに提出して帰ることになっていた。

以上のことから、2002年度の学び探求編の実施にあたっては、袋詰めのクリアシートを設けることを第一の改善点とし（写真3）、また、大学生生活編の実施ではとくに問題化しなかったものの、ファイルが薄かったのではないかという授業実施中からの筆者の危惧から、多少分厚めのファイルを用意することを第二の改善点とした。

（問6） ディスカッショングループの他のメンバーに対して、感想や意見を送ってあげてください（次週その人のリフレクションシートに貼ります）。

良かったところを中心に書いて下さい。また各ポストイットの（上に）相手の名前を、（下に）自分の名前を必ず書くこと。

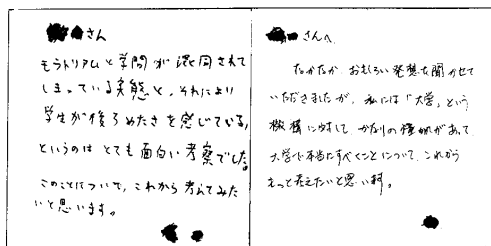


図1 ピアレビュー用のポストイット



写真3 2002年度学び探求編の授業で
用いたポートフォリオファイル

2) 授業時間の拡張：

大学生生活編の授業は、始まってすぐに時間割上の壁にぶつかった。すなわち、1コマ1時間半の授業では、きっちり授業を開始しても、ディスカッションや作業をおこなう時間としてはたいへん短く、かつ授業は3限であったのだが、学生たちのほとんどは4限に他の授業が入っていることから、授業の延長も原則的に許されなかったのである。

加えてこの授業の特徴は、考えてみたい自身の探求テーマを学生一人一人がもっていることにある。ということは、各学生が一樣に授業時間の中で一度は自身の問題意識の進行状況をプレゼンテーションし、他の学生がそれにコメントや質問をしなければならないということを意味している。授業では、写真1（左）に見られるように、多くの場合は3人グループを作り、各自交替しながらプレゼンテーションとディスカッション（質疑応答）を繰り返した。しかしその場合の1人の持ち時間（プレゼンテーション＋ディスカッション）はきわめて短く、多くてもせいぜい20分、場合によっては10～15分ということさえあったのである。学生1人に20分を充てても、3人いれば巡回するのに1時間かかる。授業冒頭には、授業者は当日の進行説明や、前回の作業やディスカッションの反省などをしなければならなかったし、授業終了前には、学生たちはリフレクションシートや他者評価（ポストイット）をしなければならなかったから、総じて1コマの1時間半では時間がまったくといっていいほど足りなかったのである。

結局、大学生生活編の授業では、リフレクションシートや他者評価の記入を次の日を締切にしてもって来させることで対処したが、やはり何人かの学生たちは用事があったもって来なかったり忘れてしまったりして、提出不備を避けることができなかった。

授業時間が長ければいいというものではないが、せめてリフレクションシートへの記入する時間くらいは授業時間内に作らなければならないと考えられた。というのも、作業やディスカッションの終わったすぐ後でなければ、自身がその時間で気づいたこと、考えたことをしっかりと言葉で表現することが十分にできないからである。2002年度の学び探求編の授業では、この点を考慮して、授業を3限（13:00～14:30）から4限（14:45～16:15）に移し、5限は授業はしないが、作業の延長やリフレクションシートへの記入のために空けておくよう（他の授業を入れないよう）、受講希望者に通知した。その代わり、夏季集中の1コマとセットにして2単位から4単位の授業とした。授業実施回数は、前期15回分に最終発表会を含めて計16回とした。

3) 中間期作業の設定：

2)の問題と重なるが、大学生生活編の授業ではとにかく時間が足りず、はじめは計画していた授業外での作業（たとえば図書館での本や論文あるいはインターネットによる調べ学習、インタビューや質問紙調査など）をしっかりと計画のもと実行に移すことがほとんどできなかった。授業の終わりに、個人の探求テーマをより実りある形で発展させるべく、授業外で本や論文を調べたりインタビューをしたりすることもできる限りしなさい、と授業者の期待をアナウンスするのが精一杯であった。本来ならば、授業計画の一環として、授業外での作業計画書やそのための時間、結果報告などまで設けておこなうべきことであっただろう。

2002年度学び探求編は、中間期作業を途中にはさむ時間的余裕があるように、授業回数を設計した。そして、中間期作業の前後には、中間期作業の計画書作成からその成果報告までを授業計画の中に取り入れることとした。

4) 井下の共同授業者としての参加：

学び支援プロジェクトは、とにかく未知なることが多く、多くの共同研究者を巻き込んで進められてきた。大学生生活編の実施においても、筆者以外に7名の多様な専門分野（青年心理学、ドラマ表現教育、教育工学、教育社会学）の共同研究者が参加し、できる限り授業に参観に来てもらい議論をタイムリーに重ね、最後報告書や論文を書いてもらった。しかし、授業は筆者が一人でおこなった^{脚注2}。

それに対して、学び探求編の授業は、センターの藤岡完治と筆者に加えて、慶應義塾大学から井下千以子を非常勤講師として迎え、主に3人体制で実施された^{脚注3}。藤岡については、学び支援プロジェクトがセンターのプロジェクトであり、また大学生生活編でも共同研究者の一人として参加しており、授業設計やデザインに関しては多くを彼の助言に負っていたから説明を要さないだろう。井下を呼んで学び探求編が企画された背景には、大学生生活編の授業後半期で、作業まよめの稚拙さが全面的に露呈したことがあげられる。藤岡は、その部分をより適切な専門家を入れて研究開発すべく、表現支援の教育的・研究的実践を重ねてきた井下に声をかけ参加を呼びかけたのであった。その経緯は、井下（第2章）に書かれているので省略するが、大学生生活編の授業で後半のまとめ期がどのように過ごされたかは下記で述べておく必要がある。

大学生生活編の授業における後半期の問題点は、端的にいうと、作業や思考を整理しまとめる方略を授業者がほとんど示せなかったことにある。まとめの作業のためのポートフォリオファイルは設けられていたし、思考の整理としてKJ法を紹介しその実施もなされた。それらはかなり有効であったと学生たちからは評価されたが、最終的にできあがった最終レポートを見ると、授業の中でなされてきた探求テーマの作業や思考の変容プロセスが自覚的に書かれておらず、問題だと感じられた。つまり、多くのレポートは、結論部分への過度な収束化に終始していたのである。もちろん、最終レポートの作成にあたっては、「この授業で探求してきた作業や思考の変容プロセスをまとめて書くように」との指示を何度も出したし、①主張点の明確化（自分は何が言いたいのか）、②論理性（なぜそう言えるのか、話の起承転結）、③実証性（ただそう思うだけになっていないか）の3点に留意するという指示を何度も出した。とくに後者の3点は、プレゼンテーションやディスカッションをする際の留意点として、授業の前半期から繰り返し学生たちに出してきた指示でもあった。学生たちが書いた最終レポートを井下に参考に見せたが、やはり井下も、まとめ方の恣意性にひどく疑問をもたれたようであった。このようにして、2002年度学び探求編には井下にも参加してもらい、探求テーマに対する作業や思考の変容プロセスを、いかに学生たちに構造的にまとめさせるかを担当してもらったのである。

さらに井下には、もう1つの表現支援に関する授業開発にも期待をかけた。表現は、思考や認識の深化・発展を促すための1つの手段である。しかし、作業が進んだり、他の学生から違った視点をいろいろ投げかけられたりすると、学生たちは容易に思考を混沌とさせ、作業を停滞させたりうまく議論をおこなえなくなったりする。いうまでもなく、このような事態は、大学生生活編の授業でも見られたことである。学生たちがこのよう

脚注2 授業参観に来られた共同研究者の先生方は、時折学生たちのグループ・ディスカッションにも参加して、意見をいったり助言を求められたりしていた。しかし、ここではこれを授業者としてカウントしていないことを補足しておく。

脚注3 第2節で述べるように、実際には佐藤進先生（経済学研究科講師）にも授業者として一部参加してもらった。しかしここでは、授業計画からデザイン、実施まで、プロジェクト、授業に責任ある者を授業者としてカウントしている。

な状態に陥った際に、授業者はどのような指示や方略を用いることができるのか、井下の研究開発に期待をかけたのである。

5) その他：

大学生活編の授業では、探求テーマの設定それ自体に学生たちの「大学生活」や「人生」が込められ、そこから徐々に「大学での学び」への接続が授業デザインの問題とされた。学び探求編の授業では、テーマそれ自体が「大学での学び」なので、「大学生活」や「人生」との接続は、学内教官や上回生の「学び体験」の講演によってはかることとした。講演者には「大学での学び」というテーマを与え、自身の学生時代の話をしてもらい、そこから現役の学生諸君への期待や助言を出してもらうようお願いした。もちろん、そうした講演者の人選にあたっては、大学における学びに対して、受講学生に問題意識や関心を喚起させるような方を筆者なりに考えておこなわれた。

また、2002年度学び探求編は、実は学内のFD（ファカルティ・ディベロップメント）の発展を模索して実施が計画された。つまり、学生の学ぶ意欲やその姿、あるいは授業や教員、大学カリキュラムなどへの不満や問題を、学内の教員たちにも見せたり共有できるようにデザインしたりして、学内FDの実践につなげていこうと考えられた。その具体的実現のために、最終発表会は、学内の教員、受講学生以外の学生たち、上回生、OBなどの多様な人々の参加を想定した「学びカンファレンス」を構想した。しかし、「序」で述べたように、4月の授業実施直前、藤岡が突然病気になり、緊急手術、長期病欠するという事態となった。そして、結果的にこの計画は中止された。ここでは、このような計画が当初あったことだけを記しておく。

第2節 2002年度学び探求編の実施

(1) 授業の実施概要

表2に、2002年度学び探求編の授業「大学における学びの探求 (1)」(前期)のシラバスを、表3に計16回の授業進行概要を示す。

シラバスを一読すると明らかなように、文面はかなり挑発的であるが、それは学生に意欲的な参加を求めているからである。真剣なテーマを探求する授業であるだけに、いい加減な気持ちで参加をして欲しくない授業者側のあらわれを書いている。

実験的な研究授業であることから、ビデオ撮影、アンケート調査、インタビューなどに協力すること、外部共同研究者の授業参観などがあることをシラバス、ガイダンスで伝えた。

テキストは使用しないとシラバスに書いたが、中間期作業で調査やインタビューをおこなう者がいると考え、高橋順一ほか『人間科学研究法ハンドブック』(ナカニシヤ出版)をガイダンスで紹介して購入させた。

表2 「大学における学びの探求(1)」(前期)のシラバス

(科目名) 大学における学びの探求(1) (英 訳) Quest for Learning at University (1)			(群) A群 (単 位 数) 2単位 (開 講 期) 前 期 (週コマ数) 1 コマ (授業形態) 講義・演習 (対象回生) 1～4回生 (対象学生) 全学向 (受講定員) 40名 (曜 時 限) 火・4
(所 属 部 局)	(職 名)	(氏 名)	
高等教育教授システム開発センター	教 授	藤 岡 完 治	
高等教育教授システム開発センター	講 師	溝 上 慎 一	
総合人間学部	教 授	鎌 田 浩 毅	
大学院経済学研究科	講 師	佐 藤 進	
(慶應義塾大学国際センター)	非常勤講師	井 下 千以子	
(授業のテーマと目的)			
<p>この授業は、京都大学の学生の皆さんに自分の「学び」について考える一機会を提供するものです。近年、授業に身体だけ運んで講義を受ける、いわゆる「お勉強」に長けるだけの学生が増えているといわれますが、それでいいのでしょうか。大学で「学ぶ」ということは、自らの興味・関心を見つけそれを自らの意志で探求し深めていくものではないでしょうか。大学改革の中で京都大学は、研究大学としての使命をますます担うことになるでしょう。そこでは、学生の自主性を尊重してきた京都大学の自由の学風の意味が、ますます問われることになるやもしれません。皆さんは、学問に関する知識や情報を伝達されロボットのように頭に詰め込んでいくだけの存在ではないはずです。自分から何をやりたいか、何を学びたいかを主体的に見つけ、自ら知識や情報の価値を判断し学んでいく存在のはずです。幸い、京都大学にはすぐれた教授陣が存在しその学問レベルの高さは定評があるとされています。図書、文献、史料もかなり充実しています。仲間の学生にも優れた質を持った者が多くいるはずです。皆さんにはこうした人、物、伝統を活用した学びを期待します。</p>			
(授業計画と内容)			
<p>本授業は「大学における学びの探求(2)」とあわせての3部構成である。</p> <p>1) 学内教官や先輩に大学で学ぶとはどんな経験なのか、皆さんへのアドバイスや期待を話してもらう。</p> <p>2) 学び課題を発見したり確認したりして学生カンファレンス(集中)に向けての見通しを立てる(原稿作成)。具体的には、①なぜその課題に関心を持つのか、②それへ向けてどのように学んでいくのかなどの問いに答える形で、8月におこなわれる学生カンファレンスに向けての発表準備をおこなう。6人程度のグループでディスカッションや共同作業をおこないながら学習を進める。原稿作成の過程を通して、表現力を高めるための学習もおこなう。</p> <p>3) 8月におこなわれる学生カンファレンスへ参加し発表をおこなう(詳しくは「大学における学びの探求(2)」を参照)。</p>			
(成績評価の方法)			
<p>授業内の振り返りレポート、学生カンファレンスに向けての原稿作成過程を単位認定の参考にします。</p>			
(コメント)			
<p>本授業は、高等教育教授システム開発センターの提供する実験的性格をもつ授業なので、若干の参観者や調査等もあります。あらかじめご了承ください。</p>			
(履修要件)			
<p>「大学における学びの探求(2)」(夏季集中)もあわせて履修すること。</p>			
(教科書) 使用しない。			

表3 計16回の授業進行概要

授業区分	回数	日程	授業者	授業ステージ	授業トピック	主 な 内 容	授業外の作業 (宿 題)	そ の 他
前期	1	4/16	溝上	導入1	①ガイダンス	授業概要		テキスト： 高橋順一ほか 『人間科学研究法 ハンドブック』 ナカニシヤ出版
					②座談会資料を読む	「大学生活をどのように 過ごすか」 (資料1)		
					③全体ディスカッション			
					④受講希望レポート	4/19に選出結果を掲示		
	2	4/23	鎌田 溝上 井下	導入2	①鎌田浩毅先生 @総合人間学部の講演	「大学生としてどう過 すか」		ポートフォリオ ファイルを配布
					③全体ディスカッション			ML作成
					③感想レポート	「今日考えたこと・気づ いたこと」		
	3	4/30	溝上	導入3	①OB・上回生3人の 講演 吉村成弘先生(生命科 学研究科助手) 芦田剛さん(情報学研 究科M2) 山本朋佳さん(教育学 部4)	「私の大学における学 び」-体験談と受講学生 へのメッセージ-	感想レポート 「今日考えたこ と・気づいた こと」	懇親会 (飲み会)
					③全体ディスカッション			ネームプレート 作成
	4	5/7	溝上	探 求 テーマ 設定1	①説明	1) 聞く・話すの基本的 留意点		
						2) 自分の問題意識, 他 者の問題意識の形成・発 展を目指して		
						3) ディスカッションと は何か		
					②学び課題の設定・プ レゼンテーション準備			
					③グループ・ディスカ ッション	目標「自らの学び課題は 何?」		
					④リフレクションシート (資料2)	「今日考えたこと・気づ いたこと」		
					⑤面接	「今日の取り組みの報告」		

授業区分	回数	日程	授業者	授業ステージ	授業トピック	主な内容	授業外の作業 (宿題)	その他
前期	5	5/14	溝上 井下	探求 テーマ 設定 2	①前回の反省	ディスカッションの仕方 / リフレクションシートの書き方		
					②学生M君の思考法の紹介	「思考の進め方」		
					③学び課題の設定・プレゼンテーション準備			
					④グループ・ディスカッション	目標「自らの学び課題を発展させる」		
					⑤リフレクションシート	「今日考えたこと・気づいたこと」		
					⑥面接	「今日の取り組みの報告」		
	6	5/21	溝上	探求 テーマ 設定 3	①前回の反省	ディスカッションの仕方 / リフレクションシートの書き方		
					②学生H君, G君より工夫の紹介	学生H君「ディスカッションの時間の使い方」 / 学生G君「皆の関心をまず聞く」		
					③学び課題の設定・プレゼンテーション準備			
					④グループ・ディスカッション	目標「自らの学び課題を発展させる」		
					⑤リフレクションシート	「今日考えたこと・気づいたこと」		
					⑥面接	「今日の取り組みの報告」		
中期	7	5/28	溝上 井下	探求 テーマ 設定 4	①前回の反省	ディスカッションの仕方 / リフレクションシートの書き方	作業計画書	
					②学び課題の設定・プレゼンテーション準備			
					③グループ・ディスカッション	目標「自らの学び課題を発展させる」		
					④リフレクションシート	「今日考えたこと・気づいたこと」		
					⑤面接	「今日の取り組みの報告」		
	8	6/4	溝上 佐藤	中間期 作業 1	①個人発表	作業計画書の発表 & 質疑応答	修正した作業計画書(提出用)	
	9	6/11 (休講)	—	中間期 作業 2	—	—	—	
	10	6/18 (休講)	—	中間期 作業 3	—	—	—	創立記念日
	11	6/25	佐藤 溝上	まとめ 1	①個人発表	中間期作業の発表 & 質疑応答		

授業区分	回数	日程	授業者	授業ステージ	授業トピック	主 な 内 容	授業外の作業 (宿 題)	そ の 他
前期	12	7/2	井下 溝上	まとめ 2	①今後の予定	最終発表会に向けてのステップ	論点を構造化する作業1 (キーワード・ 題名・概要・ 目次)	
					②説明	1) 文章にまとめるということ(論理を組み立てること/相手に伝えること) 2) 自分は何が言いたいのか、なぜそう言えるのか		
					③グループ・ディスカッション	個人の現在の思考・作業状況/作業をどのようにまとめられるか		
	13	7/9	溝上	まとめ 3	①グループ・ディスカッション	個人の現在の思考・作業状況/作業をどのようにまとめられるか	論点を構造化する作業2 (キーワード・ 題名・概要・ 目次)	7/2と同じ宿題
夏季 集中	14	7/16	井下 溝上	まとめ 4	①個人発表	中間期作業の結果&まとめの経過報告	最終プレゼンテーションに用いるレジユメの作成(タイトル・キーワード・目次・概要)	台風で新幹線が動かず井下遅刻
					②個人作業	軌跡を示すキーワード抽出のチェック		
					③説明	1) 今後の発展のために「区切ること」「これまでの過程を振り返ること」の意義を概説 2) 相手にわかるよう説明すること(伝達性・論理性)		
	15	7/23	井下 溝上	まとめ 5	①説明	次週最終発表会に向けて		
					②宿題レジユメのチェック	1) どこに焦点を当てて発表するか 2) 探求のプロセスがわかるよう構造化 3) プレゼンテーションに向けての準備と留意点		
					③最終発表会	都合により学生W君の1週間はよい発表		
					④授業者の感想			
	16	7/30	溝上 井下 佐藤	報告会	①最終発表会	1人20分 (発表12分+質疑8分)	最終レポートを8/31提出	授業 12:00~18:00
					②授業者の感想			打ち上げ (飲み会)

(2) 授業デザイン・授業ツールの特徴

実際にどのような授業デザインや授業ツールのもとで学び探求編の授業が実施されたのか、その特徴を、大学生活編の授業との比較において述べていく。

1) 授業デザイン

- ① 授業者：大学生生活編の授業は多数の共同研究者を巻き込みながらも、授業は筆者が一人でおこなった。しかし、学び探求編の授業は、センターの藤岡、筆者の二人に加えて、慶應義塾大学から井下千以子を呼んで、主に3人体制で授業実施を計画した。その経緯については、第1節(3)-4)および井下(第2章)で詳述しているので参照されたい。

また、多少欲張りであったが、このような学び支援プロジェクトが学内の他の教官の目にどのように映るかをあわせて見ておこうと考え、佐藤進先生(経済学研究科講師)にも授業への協力をお願いした。役割は、学生の間中期作業の報告を聞いてもらい、それに筆者らとは異なる視点から学生たちに質問をしてもらうこととした。

なお、「序」で述べたように、藤岡は4月の授業実施直前に突然病気で倒れ、緊急手術、長期病欠するという事態になり、結果的に授業には参加できなかった。したがって、結果的には、授業は筆者、井下でおこなったことになる。

- ② 講演者：第1節(2)-5)で述べた講演者(学内教官、上回生、OB)には、鎌田浩毅先生(総合人間学部教授)、吉村成弘先生(生命科学研究科助手)、芦田剛さん(情報学研究科M2)、山本朋佳さん(教育学部4回生)に依頼をした。鎌田先生には、「大学生としてどう過ごすか」というテーマでご講演をいただき(2回目の授業)、吉村先生、芦田さん、山本さんには「私の大学における学び-体験談と受講学生へのメッセージ-」というテーマでご講演をいただいた(3回目の授業)。上述したように、講演者の人選にあたっては、大学における学びに対して、受講学生に問題意識や関心を喚起させることができるような方を筆者なりに考えておこなわれた。



写真4 吉村成弘先生の講演

- ③ 個別の探求テーマ：第1節(2)で述べた大学生活編の授業の特徴とまったく同様である。異なるのは探求テーマだけである。学び探求編の授業では、学生は「大学での学び」を皆の共通の拠り所として、それに接合してくる自身の問題をテーマ化した。
- ④ 授業回数：大学生活編は全11回で授業がおこなわれたが、第1節(2)-2)、3)で述べたように、作業を十分に完遂するにはまったく時間が足りないものであった。そこで学び探求編の授業では、(a)3限から4限へ授業を移す、(b)作業の延長やリフレクションシートの記入のために5限を空けておくよう学生に周知する、(c)前期+夏季集中のセット4単位の授業とし、最終発表会を含めて計16回の授業をおこなうこととした(表3参照)。

- ⑤ グループ・ディスカッション：第1節⁽²⁾で述べた大学生活編の授業の特徴と同様、3人グループ（写真5参照）や全体のディスカッションを設けた。他者を設定することは、自身の考えをプレゼンテーションしたり、それに対するコメントや質問を受けて思考を発展させたりするのに有効だと考えられる。



写真5 グループ・ディスカッション

- ⑥ 中間期作業：第1節⁽³⁾-3)で述べたように、大学生活編の授業での反省を受けて、授業計画の中に2回分の中間期作業の時期を設けた。これによって学生たちは、前半期の作業で設定した探求テーマをより深化・発展させるべく、学内の教官にインタビューや質問に行ったり、本や論文を探したりして、探求テーマに関する情報や議論をするための根拠を収集するよう求められた。
- ⑦ 最終発表会と最終レポート：大学生活編の授業では、探求テーマへの取り組みをまとめた最終レポート（ただし、枚数はA4判2枚程度のもの）に対するピアレビューを各自全員分おこない、その評価の高かった者を3人選んで最終発表をさせた。これは、受講学生数が大学生活編の授業では約35名と多く、各自違った探求テーマの発表を全員分おこなう時間的余裕がなかったためである。

学び探求編の授業では、当初40名くらいまでは受講を認める方針で検討を重ねてきたが、結果的には曜日、時限等の関係から受講学生数が20名弱と少なく、学生たち全員の発表を当初から想定して授業が進められた。したがって、最終レポートは、大学生活編の授業のようにA4判2枚といった少ない枚数ではなく、最終発表会でまとめたものをベースにして、1ヶ月後を締切に6000字以上24000字以内の分量でしっかりまとめるよう指示が出された。

2) 授業ツール

- ① ポートフォリオファイル：第1節⁽³⁾-1)で述べたように、学び探求編の授業では、ポートフォリオファイルを袋詰めのクリアシート付のものへと改善した（写真3）。大学生活編の授業でもそうであったが、ポートフォリオファイルは、実験的な研究授業であることを前提に学生には無料配布した。通常の授業であるならば、実費1000円程度は徴収した方がいいかもしれない。
- ② リフレクションシートとピアレビュー用のポストイット：リフレクションシートは、大学生活編の授業で用いたものを基本的には踏襲して使用した（資料2）。ピアレビュー用のポストイットも図1で示したものとまったく同様のものを、まったく同様の機能を意図して用いられた（第1節⁽³⁾-1)で詳述）。



写真6 リフレクションシートに記入している様子

- ③ 内容の構造化法（思考のプロセスをまとめるための表現支援）：第1節⁽³⁾-4）で述べたように，大学生生活編での反省から学び探求編への実施に向けて，もっとも力を入れた改善点の1つである。それは，ポートフォリオファイルを参照して過去の作業や思考を振り返りながら，キーワード抽出をはかり，そこから題名や目次を書かせるといった方法でおこなわれた。なお，これにともなって，大学生生活編の授業で用いたKJ法は学び探求編の授業では廃止した。その経緯も第1節⁽³⁾-4）で述べている。

第3節 全体的考察

以上のような授業デザインや授業ツールを用いて実施した学び探求編の授業で，受講学生がどのような学びをおこなったか，そして大学教育改革の観点から見た本授業の成果はいかなるものであったか，第3章（尾崎仁美担当）と第4章（水間玲子担当）で詳述される。それは，授業に埋没している筆者にはなかなか見えにくい部分，明らかにされにくい部分を，第三者である共同研究者が，授業観察の記録，アンケート調査やインタビューによって明らかにするものである。

ここではプロジェクトの統括的立場として，全体の授業実施を俯瞰しての全体的考察を，来年度の実施に向けての課題も含ませながら，大きく3点おこなっておく。

(1) 受講学生の質と人数

あってはならないことだが，半年前の打ち合わせ段階から前期セメスターの開始日を勘違いしており，またそれに気づかず念入りに計画，打ち合わせが進められたことから，初回の授業日は4/16（火）だとすっかり信じ込んでいた。それに気づいたのが授業開始前日であり，散々考えた挙げ句，すでにたてている今後の計画を勘案して休講することに決めた。講演者である鎌田先生や吉村先生らに来てもらう日程もすでに決められており，それを動かすのは到底不可能だと思われたからである。

しかし，休講にしたその日は4月の入学期，一回生が授業にはじめて出てくる日でもあった。したがって，とにかく覗いてみようという学生たちで教室が溢れることが容易に想像された。それでなくとも，昨年の大学生生活編の授業では，授業への受講登録者が200人を超えており，受講者の選出にずいぶん神経をとがらせていたわけである。そのようなこともあったから，一週間くらいたって熱気の冷めた頃でも，依然と受講を希望してやってくる参加意欲の高い学生たちに期待しようと，やや楽観的な見通しの中次週の授業を待ったのであった。

計画段階の半年間，どうやって40人の授業者数に減らすかを散々議論してきたにも関わらず，上記のような経緯で，4/16のガイダンスに受講を希望して教室にやってきた学生数はわずかに20名弱であった。授業デザインや使用する教室，机，椅子の配置，グループの作り方など，あらゆる面で40名ほどの学生数を前提に準備を進めてきたわけであるから，20名弱の数少ない希望者数にとにかく唖然とした。

加えて，そこに集まった学生たちの顔は，大学の学業にうまく動機づけられない，あるいは学びに関する問題を抱えた学生に対する学び支援をイメージするものとはほど遠く，学問探究に命をかけた「京大の猛者たち」に何かしら見えたことは，学び支援プロジェクト遂行の意義を一時ではあったが見失わせた。表3に示すように，初回の授業では，ガイダンスの後，「大学生活をどのように過ごすか」という大学生同士の座談会資料（資料1）を読ませ，それについてどう思うか意見を述べさせた。その時の自発的な挙手，発言の姿勢，質の高い論理的，批判的な学生たちの意見を目の当たりにして，筆者は正直，こんな授業が果たして彼らに必要なのかと，初回から気が重くなったのである。

確かによく考えてみると，今年新規で開講した「大学における学びの探求」は積み上げの実績がなく，新入生が上回生から耳にする良い授業，楽勝の授業などといった情報網に入ってくることはない。加えて，同時間帯には他にも多くのバラエティ豊かな授業が開講されているのであり，その状況下でわざわざ一週間を待ち，評価も実績もないこの授業を敢えてとろうなどと思うのは，よほどの物好きか気合いの入った学生でしかないこと，容易に想像される。

しかし，とくに第3章，第4章の報告が示すように，このような受講学生たちの抱える問題，探求テーマは，

今日の大学教育が抱える問題を十分に内在化させるものであった。一見猛者たちに見えた学生たちの背後にある大学教育への、あるいは自身への不満、問題などは、まさにわれわれの学び支援プロジェクトの主旨に合致するものであった。そして、4人の講演者が共通して発した「出会い」という言葉は、学生たちがこの授業で取り扱う探求テーマを、彼ら自身の大学生活や人生に随所に関連させていった。もちろんその過程には、井下の担当する表現指導が功を奏しており、たとえば前半期の議論において、学生自身の「リアリティ」が重要視されたことなどは、彼らの探求テーマが一般論、抽象的な議論に終始しないこと、自身の大学生活や人生をふまえた議論にしよう促したことを端的に示すものである（第2章参照）。

また、受講学生数についての考察もおこなっておく。半年前からの打ち合わせでは、受講学生数を何人にするかが大きな議論の1つとなった。世の中の一般的な導入教育の傾向を見ると、「大学における学び」をテーマとして扱いながらも、その授業形式が、たとえば数人の授業者による一方通行的なレクチャー、オリエンテーションなどになりがちである。ゼミナール形式などの少人数教育を実現しながらも、その内実是一方通行的な講義の縮小版であることも珍しくはない。このような中でわれわれが目指したのは、大学生活や人生をも巻き込んだ学生一人一人の探求プロセスにつき合う学び支援の授業開発であった。

打ち合わせでは、30名でも多いのではないかという議論があった。もちろん数が少ないことに越したことはないのだが、筆者の意見では、大学全体の学生定員（京都大学では1学年約3000名）を考えて、せめて40～50名くらいを一単位で考えなければ、結果的には現実的ではないのではないかと考える節もあった。しかし、2001年度の大学生活編の授業では35人の受講学生数であり、一定程度の成果を上げたように思われるところもあったことから、共同授業者、研究者の間で譲歩をはかり、40名にしようとしたのであった。

しかし、上記のような事情から、参加を希望した学生は19名であった。しかも、途中作業が多いなどの理由で脱落していく者がおり、最後まで授業に参加したのは12名であった。結果から逆に戻っていえば、学生一人一人の探求プロセスに徹底的につき合うには、12名でも多かったくらいであると感じる。とくに中間期作業では、学内の教官に大学教育や学問に関するインタビューや質問をしに行く、あるいは学内で学生にアンケートをとるといった学生が何人かおり、筆者も相当気を遣いながら、学生一人一人を研究室に呼んで計画を提出させたり、先生方への連絡に失礼がないよう指導したり、と授業外の時間にずいぶん追われた。また、そのような形でお世話になる学内の教官には、裏でお願いや御礼がてら、会いに出かけることも頻繁であった。

学び探求編の授業を終えて筆者は、受講学生数の決定は、結局学生への関わりの程度をどの程度にするかではないかと考えるようになっていく。すなわち、学び探求編のような、授業時間外にも頻繁に研究室にやってくるような徹底的な学生との関わりを目指すのであれば、10人強でも大変である。20人や30人はもはや遂行不可能である。しかし、学生との関わりは多少浅くしながらも、学び支援の目的を達することを最重要課題とするならば、40人くらいの学生数でも十分遂行可能だと考えられる。それは、大学生活編の授業成果を念頭において述べている。

われわれは、大学生活編、学び探求編の授業を通して、学び支援のための授業デザインや授業ツールをかなり開発し精錬もしてきた。大学生活編の授業で、藤岡より助言や示唆を受けての「他者とのグループ・ディスカッション」「リフレクションシート」「ポートフォリオファイル」といった授業デザインや授業ツールの使用は、本年度の学び探求編の授業でも引き続き有効であった。また、大学生活編の授業で大きく問題となった後半期のまとめの作業に関しては、本年度、学び探求編の授業で井下をわざわざ遠隔地からほぼ毎週招くことで、その部分への授業開発を期待した。井下は、学生たちの探求テーマにおける作業や思考のプロセスや内容を、たとえばキーワード抽出法などによって構造化させながらまとめさせたが、そのことは最終発表会や最終レポートの質を格段に上昇させるものであった（第2章）。

こうしたことを前提とするならば、来年度の学び支援の授業は、多少学生との関係を後退させても、40名程度でわれわれの学び支援の目的が精錬された授業デザインや授業ツールによってどこまで達成可能か、その実施に挑戦してみたいように思う。

(2) 探求テーマにともなう中間期作業とまとめとの関連

学び探求編の授業では、大学生活編の授業での反省を受けて、中間期作業を設けた（第1節⁽³⁾-3）参照）。すでに述べたように、中間期作業は前半期の作業で設定した探求テーマをより深化・発展させるためであり、その目的は、学内の教官にインタビューや質問に行ったり、本や論文を探したりして、探求テーマに関する情報や議論をするための根拠を収集することととらえられていた。

ところが、この中間期作業は次の2点で筆者らの予想を超える事態となり、多分に混乱することとなった。

まず第1に、情報や根拠の収集以外のことをおこなう者が出てきたことである。たとえば、学生H.T.（工学部2回生男子）は中間期作業のテーマを「勉強する意義について考えるとともに行動し、そこから出てきた問題点について解決法を探る」として出してきた。彼の作業計画書から、それに向けての具体的方法を見ると、

① [目標を達成するための方法] とりあえずいろいろと勉強してみる。いろんな本を読んでみる

[期待される結果] やったことが自分の身についていく

② [目標を達成するための方法] だらけないためにその日やったことを書く（日記と違ったもの）

[期待される結果] 遊ぶときは遊ぶ、勉強するときは勉強するというけじめをつけられるようになるのではないかな

とある。つまり、彼にとってのこの授業における探求テーマは、一言で「勉強をしっかりおこなう」に尽きるものであり、その背景には「忙しくて勉強する時間がない」「ついついだらけがちだ」ということがあったのである。学業の重要性や学業が自身の将来にとってどういう意味があるのかといったことは、彼にとってすでに当たり前のこととなっており、今更考える必要もないことであった。したがって、彼は最終レポートでもこの中間期作業の頃を振り返って、「周りのみんなのように、インタビューに行くことは候補としてあがらなかった。それはあまり人に相談して解決する問題ではないと思ったからである。人に聞く以前の問題で、自分自身で解決すべき問題だったからである」「やる気が大事だ」とか“時間を工夫しよう”とか“本を読もう”と口で言うだけなら本当に簡単である。これからは実際に行動に移していかななくてはならない」と書いていた。

そうして彼は、中間期作業以来いくつかのことを実行に移してみた。たとえば、毎日の通学電車をただぼうっと立って特急に乗って大学に来る以前の状態から、普通に乘ってゆっくり本を読みながら大学に来る毎日へと時間と行動の工夫をまずしてみた。これは、学習時間を増やす彼なりの1つの工夫であった。あるいは、集中して勉強をしようと思ってやってみたが、意外と勉強に集中できる時間は短いことがわかり、好きな勉強はできても、嫌いな勉強はなかなか一人ではできないことなどがわかってきた。彼は、このやる気の問題を解決するために、自主ゼミを開いて他の学生たちと一緒に勉強できる学習環境を作ろうと考え始めた。

さて問題は、彼のような者が、たかだか2週間の中間期作業を終えて、成果を報告しろと授業者にいわれたことである。上記で筆者が書いた彼なりの成果は、中間期作業から夏休みを含めて2ヶ月たった最終レポートで書かれていたことであり、中間期作業を明けたばかりの時期（7/2）には、彼は「まだやりはじめたばかりで成果も何も出ていない。報告できるような状態ではない」と授業者に反発した。このような者は彼以外にも数名見られた。

第2に、中間期作業の期間が2週間では、あまりに短すぎたことである。たしかに中間期作業に入る一週前の授業（6/4）から作業計画書の宿題をさせ、さらにはその発表、質疑応答をおこなったのであるが、たとえばアンケートをおこなう場合、その調査票づくり、印刷、収集、分析をおこなうのに2週間足らずで何かしらの成果を出せるはずがない。また、学内教官にインタビューや質問に行く場合、教官の都合によりアポイントメントがその2週の間にとれるとは限らない。さらに、「欲張って」といっていいかわからないが、2つも3つも作業をおこなう者が多く見られた（以上、尾崎[第3章]の表4参照）。

このようなことから、たとえば7/2にはまだほとんどの者が中間期作業を継続中であったし、予定表では中間期作業終了から1ヶ月後に相当する7/16になっても、まだ中間期作業をやっている者がいた。したがって、授業が後半期(7/2)に入って井下に主たる担当が移り、彼女が最終発表会に向けた構造的なまとめをしようと説明を始めると、数人の学生は「まだ何を言いたいのかを探している。結論やまとめをするにははやすぎる」などと意見を出したのであった。

ただし、表3を見るとわかるように、授業者は学生の上記のような意見を柔軟に採り入れ、授業計画を変更した(第2章参照)。つまり、グループ・ディスカッションをおこなうことで、中間期作業やこの授業全体を自分なりにどう終わらせていくことができるかを話し合わせたのである。こうして、授業は無事最終発表会へと向かっていった。

藤岡(1998)は「授業設計」と「授業デザイン」とを分ける。前者においては、授業が教育目標の効率的達成を実現するためのシステムと見なされ、その最適化をはかるための計画(授業設計)が、自分と授業とを分離して授業をどう動かすかという観点からたてられる。それに対して、後者においては、授業が教師、子ども、状況の複雑な相互性の場だと見なされ、その関係の中から目標やねらいにしたがって授業のシナリオ(授業デザイン)がつくられる。井下のとった行動は、藤岡の言葉でいうところの「授業デザイン」をおこなったことになるだろう。

来年度の学び支援の授業は、中間期作業に思いの外時間がかかることを念頭におきながら、後半のまとめ期を実施せねばならない。

(3) 井下の表現指導とのダブルワーク

井下には、この授業に数多くの貢献をしてもらった。何度も述べるが、それは作業や思考の変容プロセスを構造的にまとめる方法であり、思考や議論につまずいた際にどのような観点から問題を克服すればいいかという思考の発展を促すための方法である。端的にまとめて、学生たちの「表現指導」「表現支援」といえる部分であった。

ところが、筆者と井下とが遠慮しあってしまい、彼女の表現指導が学生たちの学びの内容に立ち入らず、やや形式的な表現構造の指導に入ってしまったことと、互いの仕事の責任を互いの異なる文脈から遂行しようとしたことが重なって、学生たちにはどうもそれがダブルワークとなって過重負担につながったと思われる節がある。つまり、学生たちは一方では学びの探求をし、他方では形式的な表現指導を受けたのである。いろいろ指導が豊かであることはいいことだが、1つの授業で何から何までを扱える余裕はなかったように見えた。

上述してきたように、学び支援の授業開発としては研究がずいぶん進んだし、筆者もこのようなプロジェクトをさらに推進させていく必然性をさらに確認したわけであるが、学生たちの最後すっかり疲れ果ててしまっている様子が筆者にはどうしても気になって仕方がない。この授業では、授業者-学生、学生同士の関係が濃密にできあがっていたので、最後はそれでもったところがあったように思われる。とにかく作業とそれにとまなう言語化、宿題が多すぎた、期間も長すぎたのではないかと思われて仕方がない。

もっとも、本授業で遂行されたエッセンスはどれも重要なことであり、それは来年度の授業へも引き継がれることである。しかし、学生への負担軽減は、来年度の課題の1つとして念頭におかれなくてはならない。

引用文献

- Davies, B., & Harré, R. "Positioning: The discursive production of selves." *Journal for the Theory of Social Behaviour*, 20, 1990年, 43-63頁.
- 藤岡完治「授業をデザインする」浅田匡・生田孝至・藤岡完治(編)『成長する教師-教師学への誘い-』金子書房, 1998年, 8-23頁.
- Lave, J., & Wenger, E. *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge University Press, 1991年. (佐伯胖(訳)『状況に埋め込まれた学習-正統的周辺参加-』産業図書, 1993年)
- 松下佳代「FDへの学生参加は何をもたらしたか」京都大学新工学教育プログラム実施検討委員会『ディベート形式による工学部FDシンポジウム(建築学科・電気電子工学科・情報学科)および授業参観にもとづくジョイントワークショップ報告』京都大学高等教育叢書15, 2003年. 印刷中.
- 溝上慎一「大学生の自己評価の世界を意味づける学業的文脈」溝上慎一(編)『大学生の自己と生き方-大学生固有の意味世界に迫る大学生心理学-』ナカニシヤ出版, 2001年, 97-137頁.
- 溝上慎一「大学生の憂うつ-ユニバーシティ・ブルー-」溝上慎一(編)『大学生論-戦後の大学生論の系譜をふまえて-』ナカニシヤ出版, 2002a年, 51-65頁.
- 溝上慎一「大学教育改革のあり方を「現場」から出発して再考する-京都大学における学問共同体の現存と押し迫る時代の要請-」『京都大学高等教育研究』8, 2002b年, 39-57頁.
- 溝上慎一「学生の内面世界から大学教育の質的改善-発展を考える」京都大学高等教育教授システム開発センター(編)『大学教育学』培風館, 2003a. 印刷中.
- 溝上慎一(編)『学生の学びを支援する-高等教育改革への新たな挑戦-』東信堂, 2003b年. 印刷中.
- 溝上慎一「学生が学問や知識を我世界に位置づけながら構成的に学ぶ授業づくりを目指して」『経済学教育』22, 2003c年. 印刷中.
- 溝上慎一・松下佳代・田中每実「ボトムアップ式の広義FDへの拡張-工学部教育FDジョイントワークショップの開催-」京都大学新工学教育プログラム実施検討委員会『ディベート形式による工学部FDシンポジウム(建築学科・電気電子工学科・情報学科)および授業参観にもとづくジョイントワークショップ報告』京都大学高等教育叢書15, 2003年. 印刷中.
- 水間玲子「学び支援プロジェクト(大学生生活編)における学生の参加動機について」『京都大学高等教育研究』8, 2002年, 75-99頁.
- 尾崎仁美「学び支援プロジェクト(大学生生活編)における学生の学び」『プッシュキュー』2, 2002年. 印刷中.
- 小沢一仁「自己理解の実践授業を居場所及びアイデンティティの視点から捉える」『京都大学高等教育研究』8, 2002年, 59-74頁.
- 山田礼子「大学生の学習力-日本の現実とアメリカの経験-」『大学教育学会誌』23(2), 2001年, 36-41頁.

第 8 章 座談会 - 大学生活をどのように過ごすか -**溝上慎一****第 1 節 プロローグ**

本章は、学生に集まってもらって開いた座談会をもとに、「大学生活をどのように過ごすか」について考えようというものである。

座談会の中心メンバーには、主に学生中心のイベントをおこない、大学生ならではの視点を世の中に各種提案をしている学生たち、藤原君（立命館大学）、久保田君（京都大学）、竹森君（立命館大学）を迎えた。彼らは、概してキャンパスの中にはいない。彼らは、授業を中心とした大学キャンパスに物足りなさを覚え、大学生活の充実を外へ、外へと求めていった学生たちである。環境問題、インターカレッジ、イベント情報の発信などの社会的活動は、キャンパスの中でのそれよりも、彼らに確実な手応えを感じさせる。

こうした彼らとの出会いは、前著『大学生の自己と生き方』における1200人インタビュー調査の中で偶然知り合った藤原君に端を発するものだった。1999年春のことであった。彼は、当時大学のキャンパス活動にはほとんど傾倒していなかったが、キャンパス外での活動は、聞くだけでも圧倒させられるほどすごいものがあった。詳しくは座談会のところで述べられるが、1000万円近くのお金を企業から集め各種イベントを成功させていく、こんな類の活動がいくつもあった。

ある日、彼から『CROSSROAD』（サンクチュアリ出版）という同人誌のようなものを見せてもらった。彼のような学生生活を過ごしてきた先達たちの自己紹介＆最近の活動プロフィールが載せてあった。それを見ると、若くして会社を興し社長だったりする者はゴロゴロおり、他にも政治家からデザイナー、編集長などまでその活躍は多岐にわたっている。写真を見ると、20代後半から30代にかけての彼らの顔つきは、皆何とも凛々しくやや荒々しいもので、若者に当てられがちな「やさしさ」や「弱々しさ」「軟弱さ」など微塵もなかった。否、「懐のあるやさしさ」のようなものならうかがえた。多くの人を引っ張り統率してきたリーダーシップ的な顔つきであった。

この同人誌を、私はある京大生に見せた。彼は、しかめ面をした。「まあ、こういう人たち、確かにいますよね。」彼は、やや否定気味にそう言った。私にとっては意外な反応だった。

しかし、ちょうど同じ時期、彼のその反応の意味をうまくつかみ損ねた私は、授業で「主体的に生きる大学生」というタイトルの授業をした。そうした授業をしようと思ったのは、face to faceのインタビュー調査で目の当たりにした、主体的に生きる学生たちの存在への驚きからであった。そして、それ故にそういう学生たちを世の中に紹介したい欲求からであった。大学生ダメ論ばかりに慣れ親しんできた私には、彼らの存在は驚きとともに新鮮だったのである。私は当時、とにかく彼らの存在を、専門家の視点から世の中に伝えてみたくて仕方がなかった。深く考えもせず、私は自分の経験とそれに対する自身の考えを、まず授業の場で学生たちを相手にしゃべってみた。

燦々たる反応だった。授業が終わった後に感想文のようなものを書いてもらったが、その内容は概して、「私には彼らのような生き方はできない」のように自身を貶めるものか、あるいは「彼らのような生き方がいいとは思わない」といった批判的・攻撃的なものであるかのどちらかであった。

良いことと疑わずして、意気揚々と彼らのことを話した私は浅はかであった。学問的な流れもふまえてはいたが、学生たちにとってその話は客観的に聞けるような類のものではなかった。まさに、当事者として切実に何か否定的な感情を喚起させる類のものであった。受講学生の多くが1回生であり、時期が5月の連休明けであったのは、このことをさらに助長していたかもしれない。私は、学生たちの、一方で落ちていく悲哀の叫びと、他方で攻撃的に発してくる暴言のような言葉に、しばらく苛まれることとなってしまった。私は、しばらく学生が怖くなってしまい、学生たちとうまく話をすることができなくなってしまった。

座談会を開いて、「大学生活をどのように過ごすか」「主体的に生きる大学生」、そのようなテーマで学生たち同

士で議論をさせてみよう、私もそこでの議論に耳を傾けてあれこれともう一度考え直してみよう、そう思う気力が
出始めたのはちょうど私自身の呵責が落ちつき始めた1ヶ月後の頃であった。

藤原君がすぐ呼応してくれ、場とメンバーを用意してくれた。座談会を終えた後だから言えることであるが、参
加してくれた久保田君、竹森君は、さすが藤原君がこのテーマにあわせて呼び寄せただけの人物ではあった。残念
ながら、以下のインタビューの起しではあらわれないが、彼らの言葉の端々には、彼らの自信に満ち溢れた生き様
が十二分に込められていた。そうかといって、人を圧倒させるような威圧はかけらもなく、きわめて受容的であっ
た。彼らは、自分の考えや意見を述べながらも、それに反論してくる他の意見にも沈着冷静に、むしろ優しさを持
って答えていた。

1つ知っておいていいのは、藤原君もそうであるが、彼らは大学に入ってから、あるいは入ってくる前からこう
した活動にコミットしていたわけではなく、一定程度の期間、どう学生生活を自らのものにするか、どう充実させ
るか、悶々としていたということである。現在の活動だけを聞いてすごいと思うのは軽率である。彼らにも、彼ら
なりの苦悶を経て今の彼らがある。

こうした彼らに、私は普通の学生を代表する者として、ASMO⁽ⁱ⁾ のメンバーから山川君（京都大学）と甲田さ
ん（神戸大学）を連れて行った。一緒にインタビュー調査をやった学生たちである。彼らが、こうした学生たちを
どのように見るか、彼らはどう学生生活を過ごしているか、そこで感じている疑問は何か、率直に述べてもらうよ
うお願いした。

こうした対比は、上述したように、もともとは私自身の関心、問題に端を発したものである。座談会は、私の言
葉を介して彼らの存在を一般学生に伝えるのではなく、生の形で両者の対峙を作りだし、そこで一般学生がどうい
う声で彼らに反応するかを実現するものであった。それは、私が授業を経て経験したことの、ある種縮図でもあっ
た。その意味で、座談会は、学生が主体的に生きる、主体的に大学生活を過ごすことをア・プリオリに大事なこと
だ決めつけてかかった私自身の反省を促すものであり、その上で一般的な学生の憂うつ感情、窮鼠猫をかむかのよ
うな彼らの攻撃的な反応の底流を理解するものであった。

結局、座談会を終えて、私は同じところに戻ってきた。つまり、大学教官としては、学生たちに主体的に充実し
た大学生活を過ごしてほしい、やることのない無味乾燥な日々が後々良かったということもあっていいが、大学教
官の願い（願ひルビ）としては、自ら大事だと信じることを、ある時は大胆にでも突き進んでほしい、そう思う
ところに戻ってきたのである。それは、単純に主体的に大学時代を過ごすことを良しと考えた当初の趣とは、異な
るものだと思っている。いろいろ廻り廻って戻ってきた同じ場所の大事さを、座談会が終わり3年を経た今でも確
認しているということである。

今では、あのときの学生たちの憂うつや攻撃的な感情の意味が、私なりにではあるがよくわかる。あれは、授業
者の私への怒りではなかったように思う。表上はそうであったとしても、その本質は、彼らの自分自身に対する辛
さであり、自分自身に対する怒りであったように思うのである。自己という壁を突破されると生きてはいけなくな
る、彼らのギリギリのところでの自己防衛だったように思うのである。こうした学生たちの感情や存在を知らない
で、意気揚々と「主体的に充実した大学生活を！」と言った私はあまりにも浅はかであったし、学生を預かる教官
の立場としては一般的に言ってとてもこわいことだったと思う。

何が良いか答えがない中で、大学生活をどう過ごすかはまさに難しい問題である。以下の座談会記録には、その
ような中で昨今の大学生の考えているところが象徴的に出尽くしているように思われる。また、そうした議論を彼
らはうまくやってくれたように思う。彼らは互いに変に同調するわけでもなかったし、控えめになるわけでもなか
った。何が大事であるかは人それぞれだと思うから、以下の座談会をどう読むかは読者に任せたいが、率直な意見
や見方がぶつかり合った以下の座談会記録は、必ずや大学生諸君、ならびに大学生の学生生活について関心を持つ
大学関係者に何かしらのインパクトを与えるだろうと信じている。

第2節 座談会

* 以下のものは、収録したビデオテープをおこして、筆者が適宜編集したものである。参加者の学生には文章の
確認をしてもらっているが、最終的な文責は筆者自身にある。

日 時 1999年6月12日 13:00~17:00
場 所 京都市左京区・なごみ庵
参加者 *所属・回生は当時のもの
藤原康彦（立命館大学国際関係学部3回生，休学中）
久保田崇（京都大学総合人間学部5回生，休学中）
竹森 康（立命館大学政策科学部4回生）
山川寛之（京都大学法学部3回生）
甲田真紀（神戸大学国際文化学部2回生）
司会・聞き役
溝上慎一（京都大学高等教育教授システム開発センター）

(1) 自己紹介

[溝上] それでは、はじめましょうか。今日はみなさんに、「大学生活をどのように過ごすか」というテーマで自由に意見や考え、経験を出してもらおうと思います。後で、それをふまえたディスカッションもしたいと思います。まずは、大学生活の中で自分のやっていることやこれまで考えてきたこと、そういったことをふまえながら自己紹介をしていただけますか。

[藤原] それではまず僕から。藤原です。立命館大学国際関係学部所属で、大学3年間過ごして今休学中です（笑）。

僕は大学入学して、最初ESS⁽ⁱⁱ⁾に入ったんですよ。あれはなかなか厳しくて、週3回練習ありました。その間にも課題があって、それだけで大学生活が終わりそうでした。せっかく国際関係学部に入ったので、これだけで終わるのは嫌だと思い、国際関係学研究会にも入りました。結局ESSは半年で辞めて、後期はずっと勉強一本の生活でした。僕、最初はけっこう勉強してたんですよ（笑）。でも、国際関係学について語るといふ雰囲気は大学には全然なくて・・・。

[竹森] ないの？

[藤原] 政策⁽ⁱⁱⁱ⁾とは違うと思う。国際関係で、そんな話している奴はちょっと浮いていますよね。で、大学、研究会の地下のボックスと家との往復だけになってきて、生活が単調になってきたんです。

それで、ちょっと話が戻るんですけど、夏、信州にペンションの住み込みのバイトに行ったんです。大学生もいれば、地元の高校生もあり、フリーターの人もいた。とにかくいろいろな人がいた。僕、高校が進学校だったから、そのときいろんな人に触れたという感じを受けたんですね。大学生といっても、いろんなもののほんの一部なんだなとその時思いました。それが、今の自分を脱却するような大学生活をしたい、そう思うきっかけとなったように思います。

もう1つ、影響を受けたのが、高校の時の友人^(iv)。彼は、高校の時から変わった奴で、ベンチャーやりたい、ベンチャーやりたいと呪文のように高校の時から言っていました。そのせいで、大学受験も失敗したような奴なんですけど。

そういう人たちに影響を受けて、勉強以外に何かやってみたいかと、1回生後半頃から思うようになりました。もちろん、勉強は好きだったんですけども、もっといろんなことをしたいと思うようになったんですね。

2回生になって、あるきっかけでアイセックに入りました。世界の各大学にある世界最大のサークルと言われているもので、要するに、世界中の企業に日本からインターンを派遣する。その代わり、他の国の企業から日本の企業にもインターンを送り込んでもらう。そういう取り次ぎをやっているサークルというか、一種のNGOみたいなものです。そういうところにふとしたきっかけで入ったんです。で、そういう人たちって、学生なんだけどいろんな企

業に交渉に行ったりして、こういう学生もいるんだなあと思ったんですよ。それまで学生っていうと、学生の間は勉強してそれを将来に活かすという考えがあったんですけど、学生なんだけどできることやってみてもいいんじゃないか。むしろ学生だから許される部分もあるし、学生だからかわいがってもらえるところもある。学生だから、普通の社会人よりも活発的に活動できる。その方が、勉強だけじゃなくて、やれることを活動できる。そんなことを思いました。

アイセックをやっている人たちは、別のところで環境問題についてもやっていたりしてたんですね。それで僕は、アイセックで知り合った人を通じて、関西でネットワークパーティといって、いろんな活動をしている人たちが集まって交流する学生版の交流会に参加しました。そこで、いろんな人と知り合って、いろんな学生を見て、まあ勉強するだけでなく、実際に社会の中で活動している人たちがたくさんいるんだなあ、おもしろそうだなあと思い始めました。徐々に、そういう人たちと関わるようになっていきました。

2 回生の5月の時には、コア・プロジェクトというのに参加しました。広島の人たちが作っている団体で、神戸の震災にあったお年寄りを広島に旅行に連れて行くというプロジェクトでした。その時の僕としては、何か1つどこかに所属して、実際に社会の中でもまれながら勉強したいと思っていたし興味もあったんで、それに参加したんですね。ボランティアとお年寄りとで総勢150人（お年寄り80人）を広島に招待するというもので、やっぱりお年寄りだから責任もともなうし、はじめて組織の中で責任を担うという経験をもちました。まだそのときは、国際関係学研究会も続けていて、まあ以前ほど活発にはできなくなりましたが、それでも勉強はまだしていました。

人の一生懸命なのを見ていると、自分でも何かしたくなるんですよね。自分も好きなことを見つけて、責任あることを何かしたくなり始めたように思います。11月にコア・プロジェクトが終わったら、僕けっこうパソコンやホームページとか使うのが好きだったんで、それを使って何かを始めようと思いました。アイセックとかの経験を通じて思っていたことは、学生でも、みんないろいろやりたいこととかあって、いろいろ考えているんだけど、それをするまでのきっかけがないなということだったんですよ。だから、僕はそのきっかけを作ってやるようなことをしたいかと思って、いろんな活動とかいろんな人たちを紹介するメールマガジン^(v)を作ろうと思い始めました。しかし、やり方がまずくて、全国対象に送ってしまった（笑）。東京の読者に京都の情報とかを流してて……。いまいちあかんかったんですよ（笑）。まあ要するに失敗しまして。でも、デジタルで情報発信をするということには手応えを感じて、一生をかけてでもやりたいことだと思いました。

そこで、まず対象を京都にローカライズしようと思いました。2 回生の11月くらいから10ヶ月くらいのことでしょうか。そのとき、大学コンソーシアム京都の存在を知ったんですよ。それは、京都の大学をつないで、単位互換とかインターンシップとかの仲介をやっている財団法人なんです。たまたま僕の知り合いがインターンで行っていて、その人に京都の大学生が交流できるようなシステムを考えてくれて頼まれたんですよ。僕ももちろんそれにこだわって、企画書を出しまくりました。その時の企画書は首振られたんですけども、この企画にはこだわって関わっていく価値があるなとその時思って、今年のはじめくらいから企画書を出しまくっている日々が続いています。要は、コンソーシアムを介して、情報の掲示板やメールマガジンを発行できたらいいなあ、京都にローカライズした活動できるなあ、とか思っているわけです。これが当面の野望です（笑）。

[溝上] はい、どうも有り難うございました。では次、久保田君お願いします。

[久保田] 久保田と申します。京都大学総合人間学部ですが、大学にはいません（笑）。4 回生から休学していたから、今5 回生です。単位と卒論は終わっています。環境問題の活動をずっとやってきました。今もやってますけど。原点はCOP3^(vi)。97年、僕が3 回生のときに、地球温暖化問題に取り組む国際会議が宝ヶ池であった。CO2をどれだけ減らすかなど。

それに関わるきっかけになったのは2 回生の時でした。96年、COP3の1 年前。実はね、僕、国際関係論のサークルに1 回生の時入っていたんですよ。

[藤原] ああ、そう。

[久保田] で、そこで麻雀をやってたんですよ（笑）。かなり一回生は暇だったんですけど。でも、1 年間はあっという間に過ぎました。2 回生になって、このままでいったらおもしろくないな、あっという間に過ぎるなと思うようになったんですね。就職活動の時でも、「あなたは学生時代何をやりましたか」と聞かれますよね。でも、き

っと何も答えられないだろうとその時思ったんです。

僕がそもそも京大の総合人間学部に入ったのは、環境問題を勉強したかったからなんです。僕が高校生の時って、ちょうど環境問題という言葉が流行り始めた頃で、環境問題ってだからこの10年の問題なんですよ。で、これからは環境問題だと勝手に思いこんだんです（笑）。それで京大に入った。

でも、1回生の時は教養課程でいろいろ勉強したんですけど、いったいこの勉強が何の役に立つんだろうとずっと思っていたんですよ。知識は身につくんだけど、なんかものすごく物足りなかった。

2回生になって、先輩がやっていた「エコ・リーグ」に出会います。エコ・リーグというのは、正式名称は「全国青年環境連盟」という非常に堅い名前なんです。大きな組織で、100団体、1000人くらいのネットワーク組織です。エコ・リーグは定期的にイベントをもっていて、ギャザリングっていうんですけど。年に数回あるんだけど、そこで環境問題に関心を持っている大学生とかが合宿をやるんですね、2泊3日くらい、100人くらい集まって。で、環境問題っていってもオゾン層から温暖化、ダイオキシンなどいろいろあるから、いろんな問題に興味をもって取り組んでいる人が集まって、自分はこんな取り組みをやっているとか、こういうやり方をしてますとか情報交換をして、やらない？とか言って仲間集めをする。そういうのを定期的にやっているんです。

そういうイベントに2回生の5月頃に出たんです。そこで友達が、来年COP3というのが来るらしいよ、とちらちら言うわけですよ。僕は「ああ、そうなんだ」という感じで、はじめて聞いて、そんなのがあったらこれは関わっておかないと、何かできるかもしれないぞと思ったんです。それで、SCOPというグループを作った。

[甲田] SCOP？

[久保田] COP3の前に、Students actionの意でSをつけた。それに関わりだしてから、僕の大学生活はずいぶん変わりました。

[山川] それまでは、大学に行ってたんですか？

[久保田] けっこう行ってましたね。1回の際は授業に6～10コマちょっとは出ていたから、よく出てましたよね。

[甲田] えっ？それでよく出ていたと言うんですか？

[久保田] 京大基準ではよく出ていると言える。出席もないし。出ない奴は、一年間で0コマなんていうのも珍しくない。語学くらい出るよと言いたくなるんだけど（笑）

[山川] 友達なんかは1.5コマで自慢していた。1コマ出て、もう1つは半分出てすぐ帰る。そんなこと言っていました（笑）

[久保田] 僕は単位的には優等生なんですけど、2回生くらいから大学の授業というものに魅力を感じなくなってしまったんですよ。知識だけの授業はおもしろいと思わなくなったんです。むしろ、外に出て何かしたくなった。僕のキャンパスは外にある、とか思うようになったわけです。

[竹森] かっこいいな。

[久保田] いや、そんなかっこいいもんじゃないんだけど。で、京都会議、COP3に関してやったことはいっぱいあるんですが。それで卒業論文を書いてしまったくらいいっぱいあるんですけど。その中で一生懸命やったことを1つだけ話しますね。

COP3は10日間あったんですよ。それがかなり大きな会議になる、地球サミット以来の会議になるってずっと言われて。で、そのために何をやるのかいろいろと考えました。まず、COP3の前のCOP2に行きました。2、3というのは単なる順番だけを示す番号で、COP2はジュネーブで一年前に開かれました。COP3ほど議題が重要ではなかったんですが、COP3で何かやりたいんだったら、雰囲気を見ておく必要があるなと思って行ったわけです。

で、どうだったかと言うと、おもしろくないんですね、会議自体が。要するに、あれは会議じゃないんです。普通会議って言ったら、意見を述べあうじゃないですか。たとえば、アメリカがこう言って、中国がこう返すといったように。でも、実際には、本当のところは全部水面下で、全部密室で決められているんですよ。タテマエはCO2を減らすことだけど、ホッネはどうやって減らさないままこのまま行けるのか、どこまで行けるのかということなんです。減らしたくないんですよ。生活もかかっているから、減らすことに強硬に反対している。だから、あれは会議じゃない。ペーパーを読み上げているだけで議論も何も無い。おもしろくなかった。

そういう中で僕は、誰が被害を受けるかといった視点を取り上げることにしたんです。つまり、今儲けている人たちは被害を受けないんですよ、はっきり言えば。被害を受けるのは、僕らの世代か僕らの子どもたち。だって、タイムスパンがずれているから。被害が直で返ってくればみんなやらないんだけど、30年後とか。被害者が違う人であったり。そういうのが環境問題なんです。だから、ややこしい。

そこで、これから被害を受ける人の意見をもっと取り入れてほしいと思ったんです。そこで、ちょっと奇抜なんですけど、「未来人パフォーマンス」というのをやったんです。ペーパーで訴えてもおそらく効果がないだろうと思ったので、多くの人にわかりやすい形で伝えるために、マスコミや報道陣が詰めかけている会議場の前で、絵になるようなパフォーマンスを僕らのメッセージとしてやったんです。被害者の姿をあらわすために、いろんな被害者の姿をあらわす格好で集まったんです。

実は、パフォーマンスは、ゴア副大統領の来京にあわせようとしたんですよ。彼はけっこう環境派なんですよ。いや、もっと言うと、最初はゴアさんをこの企画に入れようとしたんです（笑）。手紙も書きました。ゴアさんに登場してもらえたら、絵になるなと思ったんです。でも、ゴアさんがそもそも当日来れるかわからない、難しいと言われたので、結局諦めたんです。

[藤原] 一応返事はもらえたんだ。それだけでもすごいですね。

[久保田] 他にもいろいろやったし、新聞にもデカデカ報道された。社説でも紹介された。そうしたことを4ヶ月くらいかけて、当日のために準備してきたんです。

そのころ、学校というのはどうにでもなってるんですよ（笑）。ゼミの先生にも「すみません、僕ちょっと温暖化で！」という感じで、全部休んで。3回の時にはまったく授業行ってません。

で、COP3が終わったからといって、温暖化問題が解決したわけではないんです。問題としてはほとんど変わっていない。だから、環境問題というのはずっと取り組む必要があるなと思っていました。

4回生になったら、僕らの活動の母体になっていたエコ・リーグの運営に携わることになって、定期的にギャザリング開いたりニューズレターを発行したり、そういうことをやっていました。今もやっているんですが、今はもう、少しずつ任せていこうとしています。手を引き始めている時期です。ひとまず、そんなところですよ。

[溝上] はい、有り難うございました。また、質問とか聞きたいことがあったら、後で出してください。それでは、竹森君、お願いします。

[竹森] 竹森康です。立命館大学総合政策学部4回生です。「康さん」とみんな呼んでます。「やす」と呼んでください。

[藤原] 僕も「やす」なんだけど・・・（笑）

[竹森] 今日は、大学生がどういうことを考えているかということが趣旨らしいので、大学でやってきたことに終始するよりも、やってきたことを通して考えてきたことを話そうと思います。

個人的なテーマは、自分の可能性を追求するということです。抽象的だけど、そうとしか表現できません。何かトライしてみないと、自分の長所、短所、可能性があるかどうかかわからないじゃないですか。足を前に動かしてみると、景色が変わって新しい考え方が出てくる。動き出してなんぼ、というのが僕の人生のテーマです。今までもそうやって生きてきたし、これからもそうやって生きていこうと思っています。

僕は人生をどうやって活用していきたいかと言うと、それは僕自身の満足のためじゃなくて、僕が所属する日本社会のために活用していきたい。僕の周りにいる人、その人たちのやる気を引き出せるような。やりたいことのわからない人、わかっていても、どうやってやりたいことを実現していったらいいかわからない人、そういう人たちに情報提供や気づきのシステムを構築して提供していきたいと思っています。

今やっていることは、就職活動と卒論、遊びは美術館、博物巡ったり。あと、友達と酒を朝まで飲むとか、そんなことです。

就職活動について少し僕の考えを述べさせてもらいたいんですが。就職活動は就職のための手段だし、就職も手段だと思っています。つまり、就職というのは働くということだから、それは僕にとっての人生の目的、さっき言った、人の可能性を引き出す、やりたいことを手助けする、それを実現するために働きたいと思っています。そういうわけで、今日はリクルートの面接だったんですが、なかなかうまくいなくてへこんできました（笑）。

[溝上] そういうところに行きたいと思ってるわけですね。

[竹森] そうですね。で、就職活動のコンセプトから僕の間人像を知ってもらいたんですけど。2つありまして、1つは、会社の目指すべきビジョンが明確で共感できるかということ。最初は総合商社とかメーカーさんとかいろいろまわらせてもらったんですけど、利益を追求すること自体を目的に置いている、あるいは事業を遂行すること自体を目的にしまっている、そういうところが多かったように思います。もちろん、そういう考え方はそういう考え方でいいと思っているんですけど、僕の考え方からすると、何か目指すべき価値の達成手段として利益とか事業とかがある、そういう考え方をしているんで、そういう経営理念が明確で、かつ共感できる部分のあることが重要かと思っています。

あと、ピュアな部分として、説明会とか面接とかOBの人たちとの接触を通して、何かこの人たちと人生をかけて一緒にやりたいとか、この人たちと将来時間を共有したいとか、そう思えるかどうか。そういう人がいる会社に行きたいと思います。どういうときにそれを感じるかと言えば、やはり、僕の間目指すべき方向性とその人の目指す方向性とが近いときに、何か一緒に働きたいという思いを人間というのは持つのではないかと思います。

僕の原点は大学を辞めたことです。このままでは、僕の人生は台無しになると思いました。その経緯を、少し人生さかのぼって説明させて下さい。

中学からそうだったんですけど、高校時代はけっこうけだるく生きていたんですね。死にたかったと言ってもいい感じです。クラブ活動とか熱く一生懸命やっている奴を見ると、「熱くやってるんじゃないよ、バカヤロー」とかいった感じでやや冷めた目で見ていました。しかし、振り返ってその時の自分の心境を見てみますと、実はそういうふうテーマを持って熱くやってる奴らがうらやましかったんですね。結局、自分が頑張ったって彼らのようにはなれなかったから、彼らを否定することで自分の立場を守る、正当化してたんじゃなかったか、そう思います。

大学受験でも大した勉強もせず、目的もなく受験しました。大学に行くのは当たり前という雰囲気だったから、何となくC大学に入りました。偏差値も38くらいだったし。大学入って4月はとにかく遊んだ。しかし、下宿生活だから基本的には一人じゃないですか。外でけっこう遊んでも、家では一人になって、もう一人の自分と向き合うようになりました。高校の時は、僕みたいにどうしようもない奴ばかりだったので、自分のことを考える機会はなかったんですけど、一人になることで、ふっとこのままでもいいんだろうかと考えるようになったわけです。このまま行ったら、絶対僕はつぶれてしまうな、どうしようもなくなるなどか思いはじめたんです。

いろいろ考えて、全身全霊で大学受験の勉強をすることが、その時の僕のやることじゃないかと思いました。それで、親父に土下座して謝り、「もう一度勉強したい」と言ったんです。親父は、高校の時の自分の墮落ぶりを見ていて何も言わなかったんですけど、親父は、「おまえがそう言うのを待っていた」と言ってくれました。「やっと自分でやりたいことを決めてそれに邁進するお前は俺は応援するから」と言ってくれたんです。それから、1日16時間くらい勉強して、立命館大学政策科学部というところに入りました。

結局、受験勉強で得たことは、やろうと思ったことは実行しようということです。つまり、もう一度受験勉強をやり直して、自分で目標を設定したわけじゃないですか。自分で決めたことを最後までやり遂げたわけじゃないですか。そして、自分にとってはものすごく幸運な結果が出たわけです。だから、そこから学んだことというのは、自分で少しでもやりたいと思ったことを何より実行することが大事だなということです。達成感を得ることが次のステップにつながる。それが自信にもつながって、僕の大学生活を作っていったように思います。

で、大学では、パルコーという学生の立場からのインターンシップをやろうとして、企業とかに提案していくという活動を行いました。あと力を入れたのは、政策科学会学生委員会というのがあるんですけど。

[溝上] これは学部関係のもの？自治会？

[竹森] 自治会みたいなものですね、自治会ではないんですが。けっこうアカデミックなことをやる組織です。その目的は2つあって、1つは政策科学の発展。政策科学って新しい学問分野なんですよ。1つの学問領域では対処できないから、いろいろな学問が集まって包括的に統合してアプローチする。その政策科学の発展への努力と、あとそれを学部生に還元していくという活動を行いました。僕がプロジェクトリーダーのときには、講師と学生との相互構成的な講演会とか、グループワークのおもしろいやり方はどういうもんなんだろう、とかビデオを見てロールプレイとかケーススタディとかもやりました。

オリターといって、新入生へのオリエンテーション補助もやりました。立命館大学には新入生40名くらいでやる基礎演習というのがあるんですけど、彼らが自分たちでディベートやったり、プレゼンテーションをやったりするための支援活動です。こういう部分、教授は放ったらかしなんで。まあ、だいぶ飛ばしましたが、以上です。

[溝上] はい、有り難うございました。それでは、甲田さん。

[甲田] はい。神戸大学国際文化学部2回生の甲田です。私はどういう大学生なんだろうって、話を聞いていてずっと考えていました。みなさんのように大学外の活動にのめりこんでいるわけでもないし、かといって大学にさほどのめりこんでいるわけでもない。でも、両方に意義を感じている、たぶん中間に位置してるんだろうな、と感じています。

大学に入ってきてからやってきたことが3つあります。1つは、1回生の最初にやっていた映画研究部のサークル。一応、映画を作るところなんです。で、私は中学や高校の時から映画が大好きで作りたくて、大学入学するなりすぐ行って、入れてくださいと言ったんです。そこまではよかったんですけど、あまりやる気がないサークルで、遊び、飲み会ばかりでした。でも、私としては映画作りたかったし、でも人は動かないし、大学入ったばかりだったからアイデアもなくて、かなり苦しかったです。

でも、苦しいながらも夏休み前に1つ小さい映画を作ったんですね。その時に、いったい映画って自分にとって何なんだろうと考え始めたんです。それまでは、映画好きだったし、好きだったら作れるものだと思っていたんですが、1回の時にわかったことは、好きなものになんてこんなに作れないの、ということでした。で、結局私にとって映画というのは、目的じゃなくて手段だったんだなと気づきました。他の映画を作っている人、大量生産できてしまっている人たちって、映画をやっていること自体が楽しいんだと思います。カメラ回していたり、映画のことを考えているだけで楽しいんだと思います。でも私の場合は、何か言いたいことがあって、それを表現したくて、その言いたいこと、表現したいこと、その手段として映画があると考えていました。結局それがわかったんですね。で、その時点での私には伝えたいものがなかったんです。それがわかった。それで私には、映画は手が出せないものになった。それでサークルは辞めました。

その時に学んだことは、やりたいことをやり遂げるのに3つのことが必要だということ。1つはやる気、2つは物理的なお金とか機材、3つは作り手の能力とか才能。その時点での私にはやる気しかありませんでした。だから実現しなかったのだと思います。

[山川] サークル辞めたんですか？

[甲田] 辞めました。また映画をやるとしてももうサークルには入らないと思います。そこに3つのものがないので。やるなら自分で機材を用意するし、自分が一緒にやりたいと思う人と一緒にやっていこうと思います。

でも、いったんやめてしまうと、ヒマになってしまって、やることがなくなってしまったんですね。で、私はI市に住んでるんですけど、地元で市民文化振興財団というところがあったんです。それは、かなり行政よりはあるんですけど、一応文化の振興のためにいろいろイベントを企画するところなんです。私は、そのスタッフみたいな形でいろんなイベントに参加してお手伝いさせてもらうようになりました。

その中の一番メインだったのが、ケーブルテレビで番組を作るという仕事でした。その仕事というのは、文化振興財団が企画したイベントを、また振興財団のスタッフ自らが取材に行ってメッセージを込めて番組にするというコンセプトで、そのプロジェクトがあった。で、私はそのプロジェクトの内容にすごく共感して、やりますって言って行ったんです。

でも、実際にふたを開けてみると、財団のスタッフは私ともう一人、女の子、大学生がただで、私たち大学生2人とケーブルテレビのプロの人たちが一緒にチームを組んでやるという、そういう感じだったんです。で、タマエとしては、ボランティアスタッフが自ら作るということになってるんですが、でもやっぱり向こうはプロなんです。だから、取材の仕方や方法とかもこちらは彼らから取り入れないといけないし。でも、もっとすごいのは、撮ってきたものを編集するじゃないですか。で、編集という作業は本当に作りかえるという作業なんです。たとえば、私たちニュースを見るときでも、それがいくら人の手が入っていることを知っていても、それは、カメラマンが撮ってきたものを少し短くして流しているくらいだろうって思ってるじゃないですか。でも、実際そうではなくて、先にこういうことを見せたいというのがあって、それにあう絵を探してわざ

わざわざはめて、音と絵の順番とかも当たり前のように変えちゃったりするんですよ。そのとき、マスコミというのは、こんなに意図的なんだと実感したんです。で、その意図という部分に、私たちボランティアは関与できなかったんですね。出来上がったものも私たちの思ってたものと全然違ってて、いわゆる営業用、ニュースみたいなものだったんです。私たちとしては、絵とか雑でもいいし未完成でもいいから、自分たちのメッセージを入れたかったのに、ケーブルテレビということでも営業用として、どうしても下げられないレベルというのを重視したために、無味乾燥で非常につまらないものになってしまったんです。私としては、結果に対して、ボランティアという名前はついているのに、なんでこんなに主体性がないんだ、自主性が尊重されないんだとかいう思いがあって・・・。

[溝上] 仕事やね、それは。

[甲田] 結局そうなんです。未完成なりにもメッセージを含めることができたなら、ボランティアの意義というのがあったと思うんですけど。それが達成できなかったから、ボランティアって何？っていう疑問が今までずっとあります。そこで得たことというのは、ボランティアのアイデンティティは何かということです。つまり、社会がどう見るか、行政や会社がボランティアや私たちをどう見るか、受け手の人がどう見るかによって、ボランティアもいろいろなのであって、一概に私が思うようには見ないんだ、ということでした。

そこで、一息ついて何かやろうかと思っていたときに、神大での溝上先生の授業に出会ったんです。「学びって何」ということをスモールグループで考えさせられた授業でした。そこで私が思ったのは、学んだことによってそれまで見えなかったことが見えるようになってくるということ。もっと良い表現があったように思うのですが。結局、今何かを達成したいことというのは、今見えている範囲のことではないんですね。何かをやり始めると、それまで見えなかった新しい世界や目標が見えてくる。これには感銘を受けました。

これを機会に、溝上先生にASMOを紹介してもらいました。大学では得られない場。自分のいる学部、国際文化学部で、国際とかいろいろ言うけど、自分で動ける人、自分で意見を言える人、何人いるかなと思います。ASMOにはそういう人たちがたくさんいました。

私にとって、大学は選択の1つです。大学では学ぶ必要があるが、それは選択の1つです。それだけじゃなくて、人間関係、コミュニケーション、自己表現ということであればASMOが一番だし、上下関係、社会のことを学んだらバイトだと思うし・・・私の自己紹介は、そんなところです。

[溝上] どうも有り難うございました。それでは、山川君お願いします。

[山川] 山川です。京都大学法学部3年生です。知らない世界が広がるかなと思って、今日は楽しみにして来ました。しかし、こんな良い話が続いたら、僕しゃべれないですね(笑)。

話を聞いていて、みんなは学内の生活だけでなく、学外の活動もけっこうやってるんだなと思いました。勉強以外の活動には2種類あると思っていて、1つは自分の趣味を追求すること。たとえば、体育会に入って何かを追求するとか、アカペラサークルに入って歌がうまくなるとか、もう1つは、みなさんやっているようなボランティアとか市民活動とか、NPO、NGOに関わるようなこととかいうこと。自分の趣味じゃなくて、みんなのためになるようなもの。

[藤原] 半分趣味です。(爆笑)

[山川] 趣味であり自分の生き甲斐でもあるんだけど、そうでない部分もあるっていうか。市民活動って21世紀の大事な活動だと思うんですけど、僕自身ちょっと否定的な考え持ってるんですよ。とにかく話してみるの、後のディスカッションでいろいろ攻撃してください。

僕、小さいとき喘息とかで身体が弱かったし、アトピーとかひどくて、かゆくて眠れないほどだったんです。でも、良い皮膚科の医者がいって、けっこうそこで治ったりしたんです。その時医者ってすごいなと思ったんです。それで、自分ははじめ医者になろうとして、大学も医学部志望だったんです。

中高は進学校でレールに乗って勉強してきました。好きな野球もやりながらだったけど。でも、僕が高1のとき、震災があったんですね。阪神淡路大震災。僕の地域はひどくて、周りは全壊だった。

[藤原] どの地区ですか。

[山川] 神戸の東灘区。僕の家は、傾いて「半壊」ということでした。で、うちの実家は三宮で商売をしてたんで

すけど、それも全部壊れてしまいました。その時感じたのは、「ああ、なんて自分は無力なんだろう」ということでした。つまり、自分があのとき医者としてそこに存在していたとしても、人の命救えないんですよね。医者だからといって火事を止めることはできないし。心の病にかかっていた人は、精神科医だったら多少は救えるのかもしれないですけど、多くの人を本当に救えないって思ったんです。自分が水をくみに行ったら、自衛隊がタンカーで死体を運んでいるとか、そういうのが日常茶飯事だったんですけど。そのとき、ああ、医者にはなれないな、と医者になることに幻滅感を感じたんです。

災害があって自分の財産を失ってしまうと、けっこう人は自分の地というのがでやすくなる。つまり、衣食足りて礼節知るといふか、お金もないのにきれい事は言えないとか思うようになったんです。それが市民活動系の人に対して否定的に思っている1つの理由です。やっぱり、生活する上でお金って一番大切なものの1つだと思うんですよ。周りの老人たちを助けるのも、実際にはお金なんですよ。ケアとか支えとかも大事なんだけど、やっぱりお金が一番必要なんですよ。

もう1つは、震災の時にボランティアで活動している人、けっこういたんです。僕も炊き出し手伝ったりいろいろやったんですけど、僕は被災者だったんでボランティアとは呼べないんですけど。で、震災ボランティアを見ていて思ったのは、けっこうその人の自己満足というか。さっき、趣味でやってるとおっしゃったんですけど、それはいいと思うんですけど、でもやっぱり自己満足で、結局それは被災者のためになってるのかなあっていうことなんです。ボランティアにも限界があると言ってしまうえばそれまでなんですけど、でもそれがボランティアとかに否定的な理由の根底にあるんです。

市民活動系は、だからそれ以来関心があって、自分はやっていないけどいろいろ調べたりしています。で、ちょっと前にNPO法案ってあったじゃないですか。市民活動支援するみたいなの。それは廃案というか先送りになったと思うんですけど。

[甲田] あれ？成立したんじゃないかったっけ？

[山川] 成立したけど、骨抜きになったんですよ。

[久保田] 税制の優遇がない。

[山川] そう。アメリカとかヨーロッパでは、けっこう税制の優遇とかなされていて、NPOの活動がGNP、国民総生産の7、8%を占めているんですよ。日本でもっとも大規模な産業は自動車産業で、その自動車産業でも30兆円くらいの産業で、日本の6%くらいしか占めてないんですよ。だから、言ってみれば、アメリカで一番大きな産業は、コンピュータ産業ではなくて、自動車産業でもなくて、石油産業でもなくて、実はNPOなんです。

関係ないですけど、NPOって何でそんなにアメリカで広まっているのか、って思うじゃないですか。いろいろ原因はあると思うんですけど、もっとも大きな理由は、アメリカの財政赤字が大きすぎて、福祉を削減しないといけない。でも、高齢化するし、福祉の質を落とすわけにはいかない。だから、政府がアウトソーシングっていうか、外注する形でNPO、NGOと連携して任せていこうと思ったんですよ。

それと、アメリカ人の気質として博愛主義があるように思います。キリスト教主義が根底にあるんですけど、けっこう隣人愛精神というものがあって、けっこうお金持ちは収入の何%かは寄付して、その分税はけっこう優遇されるというふうになっている。そういう隣人愛精神みたいなものに溢れているから、NPOとか支えられているというように僕は思うんです。

日本を見てみると、この隣人愛精神が弱いと思います。僕ってとても日本的だなあと思うから言うんですけど、日本人は親しくなった人には優しい。でも、見知らぬ人には冷たい。一種の隣人愛精神というのがないと、やっぱり寄付とかしにくいと思います。なんか抵抗あるんですよ。募金も恥ずかしくてできない。偽善という感じがあります。どうも理屈を考えてしまう。

[藤原] 僕が募金するときは、募金やっている人に対して募金しているという感じがありますね。

[皆] なるほど。

[山川] で、話を進めると、隣人愛がなければ募金もできないわけで、市民活動が発展していく大きな理由の1つは、やっぱりお金で、みなさん感じていると思うんですけど、お金がないとある程度活動もできないし制限もでてくる。そういうのが隣人愛とかに支えられた寄付とかによってまかなわれないと、NPOとかNGOが育たないと思

うんですよ。こういう不安が自分の中にけっこうあって・・・。

[藤原] うーん、おもしろいなあ。

[山川] 僕も大学生になってそういう活動をしようかどうか考えたんですけど、でもやっぱりそういう不安のために、僕は趣味系の方に走ってしまったんです。大学1、2回生の時には合唱団に入ってたんですけど、練習がだいたい週5あって、その活動に没頭していたんですね。他のことはほとんどしませんでした。

3回生になって、ちょっと考えないといけないなあと思うようになって、合唱団は今お休みしています。それで今ASMOとかもやるようになりました。他にYMCAもやっているんですけど。

[久保田] 予備校の？

[山川] 違います。YMCAには、子どもたちとサッカーやったり、野外でキャンプやったりとかいうのもあるんですけど、僕は国際というのに入っています。京都には留学生も多いので、国際交流とか国際理解とかの趣旨をもとにやってるやつなんです。さっき言ったように、否定的な考えを持っているからといって自分がやらないというのもせこいし、ちょっとやってみようと思って入ってやってるんです（笑）

で、この前ティー・パーティというのがあって。留学生を呼んで、中国のお茶とかフィリピンのお茶とかを留学生と飲んだんです。留学生がちょっと少なかったんですね。なんで少ないんだろうと考えました。留学生はたぶんそういうのに来たくないんだと思いましたね。なぜだと思います？

1つは、留学生はお金がない。基本的にはバイトをしないと生計を維持できない。まずそういうので来てくれないだろうと思います。土曜日は、留学生にとってはバイトの時間。土日は働き時なんです。もう1つは、僕らが留学生はこういうのを求めているだろうと思うことと、留学生が僕らに求めていることとは違うということです。パーティでそういうことを留学生に聞いてみたんですけど、ある中国の留学生が言っていたのは、もし日本人がアジアと欧米とどちらを選択するかと聞かれたら、どちらかといえば、欧米とりますよね。アジアというのは、はっきり言えば、興味がないとも言える。そのくせ、こういうティー・パーティとかには、中国のこととか聞きまくる。それだったら、ちょっと知り合った相手に、趣味は何？って聞くのと似ていて、深い親友になれるはずがない、そう言うんです。あと日本人は内と外がわかれていて、何考えているかわからないとか言われたり。まあ、そういうことをパーティ以外でも留学生の人たちといろいろ議論しています。国際協力とか国際理解とか理念だけかっこいい言葉が横行しているんだけど、現実とはほど遠いなあと。そんなことを考えています。

[甲田] それについては、国際文化学部の人間としていろいろ言いたいことがある（笑）。つまり、日本人、日本文化が否定的に非難されているばかりだという印象がします。

[山川] もちろん、ちょっとオーバーに言っている嫌いはあるんですが。

(2) 大学生活をどう過ごすべきか

[溝上] ちょっと学生生活から話が離れてきたから、自己紹介はこれくらいにして、話を少し摺り合わせていきましょう。大学生活をどう過ごすかというあたりから、何か話を続けてもらえますか。

[藤原] 大学4年間って、こういうふうにすべきだということを言いたい。要するに、大学というのはどういうスタンスかと言うと、まず教授がいて、彼から知識を学んで集めて、3年とか4年とかになったらその中から自分の興味ある分野を見つけて、さらに多少本を読んだりフィールドワークをやったりして、その分野に対する研究をする。そして、卒業をする。うまくいったら、その研究分野を活かせる仕事につける。大部分はそれとは関係のない仕事につく。結局は、大学で学ぶ勉強というのは、ある程度知識があって役立つということはあるにせよ、基本的には活かすことはできないように思います。活かす能力も身につける必要があるんじゃないでしょうか。そういうのは普通の授業だけじゃ身につかないところがあって。大学だけじゃなくて、大学の外で実際に責任を持って活動しているNGOとか社会人のいる場の方が、運営とか気合いとか責任感というのを生で勉強することができる。そういうふう想着て、大学生活をどう過ごしたらいいか、1年ずつ考えてみたことがあるんですよ。

1年目は、まず大学というものを知る。良いことも悪いこともしっかり把握しながら、そして大学の外でとにかくいろんな人と出会って、それまで受験しかなかった価値観の他にもいろんな価値観があることを知る。そういうのがわからなくても、存在していることを知るだけでも価値があるように思います。

2回生になったら、いろんな人と会うことを重ねてきているから、ただいろんな人がいるというだけじゃなくて、なんでそういう人がいるのかということもわかってくるだろうから、そういう人の中で責任をまだ持たない形で参加して何か活動してみる。そういう必要があるように思います。

2年くらいやって、組織というものを学んで、3回生くらいになったら、これやってみたいなのというものをやる。もちろん失敗もするだろうし、苦労も多いだろうけど、組織運営とかも学べる。実際そういう風になると、知識も専門性も必要だし、大学で学んできたことも活かせるように思います。何より、たぶん失敗してくじけて、立ち直るパワーが必要となるはずですよ。

4年目には、失敗を学んで何かをやる。組織を作ってもいいし、イベントをやってもいい。一回自分の責任で何かをやってみたら、社会に出たとき、持っている知識を活かすだけの責任感も実行力も企画力もつくんじゃないでしょうか。そういう意味では、大学の授業プラスで、自分で責任を持つということといろんな人の価値観を知ること、そういう部分が合った方がいいんじゃないかなと思います。

[溝上] まさに、藤原君の人生ですね。

[藤原] なんで僕がそういう風に思い始めたかということ、2回生になっていろんな人と出会い始めたときに、どんな感じで大学4年間を過ごしたらいいかと考えたからなんです。

[甲田] 4つの段階におく形で説明してくれたと思うんですけど。最初はいろんなことを知ること、次にそれがわかるくらいまで理解が深まって、3つ目に、これというものを選んでやってみて。最後に、失敗をおかしてさらに、ということなんですけど。私は、それを自分のことに照らし合わせながら聞いていたんですけど。私は、最初の知るという段階からわかるという段階まで行って、次にこれというものが見つからずに、また知るに戻ってしまったように思います。それで、わかって、今度は行くな・・・と思っていたら、また戻ってしまう。その繰り返しなんですよ。

[藤原] いろいろ経験しているうちに、自分がこういうことをするために生まれた人間だと思えるようになるんじゃないかな。いや、ここまで言ったら何ですけど、社会における自分の役割が出てくると言うか・・・。

[竹森] あっ、そういう視点あります？社会の中で自分がどういう役割を占めるとか位置を持つとか。

[藤原] 自分の中に、個人としての自分と社会から見た自分とが2つ存在している。

[竹森] そうだね。それは組織においても同じだよ。つまり、組織の目的と個人の動機みたいな部分で。そのうまくバランスで入って動くんだよ。

[藤原] 大学生ってね、けっこう社会から求められてるんですよ。

[甲田] そうなんですか。どういう意味ですか。

[藤原] 大学生の視点というか、若い人の視点を社会がほしがっている。

[竹森] 若い人の視点は、たしかに求められているだろうね。斬新というかその豊かな発想力というか。逆に言えば、向こう見ずだからこそ、変に現実を知らないからこそ、良い意見を出せるんだと思います。

[藤原] だから、国際関係学部で勉強したら、世の中いろんな問題があるということがわかるじゃないですか。でも、多くの場合、俺は一見関係ない、そういうふうに見えるんですよ。でも、近くでモノを考えると、意外と関係があるんですね。それで、自分が携われる問題を1つ見つけるというか、生涯わたってやっていける課題を見つけているというか、それをいかにはやく見つけられるかだと僕は思います。

[甲田] はやく見つけるコツってあるんですか？

[藤原] いろんな人に会いまくって・・・。あと、本とかを読むだけでなく、実際に経験しないと。

[竹森] だからね、やったことが結果的にはやりたいことになってるんだと思うんですよ。

[溝上] えっ、なんて？

[竹森] だから、やったことがやりたいことになる。つまり、僕の場合だったら、インターンシップとかで人の可能性とかをどう引き出すとかそういう部分に興味があるんですけど。まあ僕が1回生、2回生の時にもそういうところをやってきたんですけど。きわめておぼろげなんだけど、想いみたいなのはあったんですよ。その想いみたいなものが知識や経験によって理論化するというか、確固たる自分のテーマとして確立されるみたいな。そういう想いは自分でも気づいていないかもしれないけど、ある程度はけっこうあるんですよ。だから、人は無意識のう

ちにでも、やりたいことしかやれないと僕は思うし、結果的にはいろんなことをやっているようなんだけど、実はやってきたことの中に1つの軸が通っていたみたいなの、そういう部分が今更ながら4回生になってこれまでの自分を振り返って思いますね。

[山川] すごいなあ。でも、一本の通った軸というのは、今のところ感じられないなあ。

[竹森] ああそう？でもね、やっぱりやったことしかやりたいことにならないと思いますよ。自分の目で見て、手で触って、汗かいて稼ぐという五感をフルに活用して動くとき、情報が新鮮だから自分の中に非常によく定着するんですよ。そういうものをどれだけ持っておくかで、おもしろいものになったりならなかったりするんじゃないかと僕は思うんですが。

(3) 大学って必要？

[山川] さっき、ボランティアとかで企画とか運営とかをやると言ったときに、経験が大事だという話あったじゃないですか。やってみないとわからないとか、やったことが結果やりたいことになるんだとか。だとしたら、結局大学というのは要らないんでしょうか。

[竹森] どうか。僕は場としてはとてもおもしろい場だと思ってますけどね。つまり、いろんな魅力的な仲間が集まってきて、彼らといろいろなコミュニケーションをしたりする機能というか、そんなものがあるような気がする。それで、変な見方かもしれないけれど、社会的な見方で言えば、立命館大学生ということで、いや立命館大学でなくてもいいんだけど、まあそれでも所属しているわけだから、対外的にはどういう記号にあるかということがわかるわけじゃないですか。そういう見方が大学生にはあるのかもしれないですよ。

[溝上] ラベルをもらうということ？

[竹森] そうですね。

[藤原] 就職した人たちなんか、職場に同世代おらんって言うでしょう。俺たちって同世代ばかりじゃないですか。同世代がい過ぎて、同世代の有り難さがわからなくなっていると思うんですよ。あれだけ固まっていたら、やっぱり自分たちの価値観を集めて、それなりの大学という場だからこその自分たちのモノが出来上がるように思う。ある意味、それが活かされていないという感じはするんですが。

大学は昔に比べて大衆化したと言われるじゃないですか。だから、システムとして大学へ行くのが当たり前となった時点で、極論言うと、僕は大学に入っているから大学で何かしないといかんとか、大学生だから何かをしないといかんじゃなくて、もう大学はただの身分であって、そこで何をするかを考えればいいだけだと思うんですけど。大学は関係ないですよ。

[山川] まあ、それは正論なんだけど・・・。

[甲田] 正論というか、事実としてそうですね。

[山川] そう、事実なんだけど・・・。ただ、なんだかんだ言って、学生という身分を得ようと思うと、みんな親から何らかの援助を得るじゃないですか。ということは、親はそれなりに働いて、5万なり10万なりを、人によって違うとは思いますが、それなりの援助をしているわけですよ。それに対して、大学で積極的に何かを得ようとする姿勢を持たないというのは、僕はちょっとまずいと思うんですけど。

[藤原]僕は、親には、授業に出るためにお金を出してもらっているというよりも、4年間自由に自分で好きなことをやるためにお金をだしてもらっていると思っています。もちろん、好きなことと言っても、将来の自分のために、自分が生きていくために、最善の道を大学生のうちから探す、そういう時間を親から買って与えてもらっているという感じですけど。

[山川] それは理解できるんですけど、もし大学という場が活かされていないとしたら、必要でないとしたら、その4年間はブー太郎と言ったらいいか、フリーターみたいな感じですよ。違うのは、ある種卒業資格が与えられて社会的評価が上がるという、その一点だけで。だから、あまり大学に行ってらっしゃらない人たちに聞きたいんですけど、その人たちにとっての大学というのは、社会的評価を得るためのものなのか、それとも大学に対して期待している、あるいは大学にいて大学の場で役に立っていることがあるなら、それを教えてほしいんですけど。

[藤原] 先生方というのはその道のプロフェッショナルだから、授業終わって話もするし、個人的な知り合いにも

なれる。溝上先生なんて、インタビューを受けた関係で知り合いになれたし。まあ、そんなのはごく希だけど。その気になれば、大学の資産って有効に活かせるとは僕は思います。そういう点では、大学に所属して大学の資産を活かすというのは良いことだと思うし、そういう意味では、大学に入っている事って意味があると思う。

ただ、要は授業なんです。授業って、ある程度完璧に出とかなないと良さがわからないですよ。でも、そうなる、授業だけの大学生活になってしまって、他にすべきことができなくなる。中途半端になってしまう。それだったら、授業以外で大学を活かせるように、何かを見つけ出す・・・。

[山川] 大学の授業って何のためにあるんですか？

[藤原] 専門性を高めるとか目的があったら、それだけの時間をかけて学ぶ意味もあると思うんですよ。広い教養を身につけるためというだけで四六時中大学にいるよりかは、何か自分でこだわって活動した方が・・・。

[竹森] いや、ほんとね、目的もなしにただいたずらに講義に出たとしても、何も起こらないと僕は思いますよ。たしかに、最後まで講義に出たという充実感、何かしたという気持ち程度は得られるのかもしれないけど。大学生の本分は講義に出ることだというのがあるけど、社会的な意味では、講義に出て社会のための専門的な知識をちゃんと身につける、ということなのかもしれないけど、大学生活の本分はこれであるというのは個々人によって違うわけだから、将来なりたいもの、やりたいことが見つかった場合に、そこから逆算して、それをより確実に実現するために、もう一度2回生に戻って、たとえば法律学を勉強した方がいいんじゃないでしょうか。僕は、そういう感じで出てますけどね。

[甲田] 私も大学の授業というのは、ほんとに単なる授業って思ってるんですよ。だから、そこに付加価値をつけていくのは学生自身だと思ってるし、その授業が自分にやりたいことに直結していて、他の人に聞くでもなく参考書を買うでもなく、その授業が自分の道にいちばんベストなものであるんだったら、その授業に集中したらいいと思ってるんです。逆に、授業は単にそこにあるだけだから、もしその授業が自分のやりたいことにちょっと関わっているかもしれないけど、あまり利益がないものだったなら、その授業は捨てて自分で図書館で勉強するなり、直接人にアポイントとって話を聞くなり、という方法でやればいいように思います。つまり、自分の目的に対して学びたいことがあって、それにばっちり授業があった場合には、授業を最優先すればいいんじゃないでしょうか。だから、少しでもズレがあって、他にベストな道があるんだったら、私は迷いなくそっちをとっていいと思います。

[山川] でも、単位とらんとあかんやん。

[甲田] そうやねんな。それがつらいな。

[竹森] それはきわめて矛盾してますよね。だから、たとえば、僕は今英語を勉強するのを感じていないし、したいとも思わないからさ、それなのに再履修の英語というのがあって・・・。

[皆] ははは(爆笑)。切実だよな(笑)。

[竹森] で、その時間を拘束されるというのは、僕にとってとてもつらいことで。でも、残念ながら、その英語の単位をちゃんと取らないと卒業もできないわけじゃないですか。それに比べて、経営論の授業とかは自分の実践に関わってくるもののように思えるから、授業を受けていてもとてもおもしろいんですよ。たとえば、インターンシップをやって学校に戻ってきて、ソーシャル・マーケティング論なんか取るじゃないですか。すると、あのとき自分がやったこと、自分が自分の目で見たことはこういうことだったのかなど、実践を理論化することができるんですよ。

[甲田] でも、それって実学の部分じゃないですか。現場に即した形で勉強する。そういう部分では、たしかにそれでいいと思うんですけど、じゃあ虚学の部分。つまり、今この時点で自分は何者かわからないんだけど、とりあえず教養で経済でも何でもいから取っておこうと。で、今はつまらないと思ってるんだけど、何十年かたったらいつか役に立つだろうと言われてる部分があるじゃないですか。そういうとこってどうなんでしょう？つまり、実学重視でいくと切り捨てる部分だと思うんですけど、でも一方でそういうところにちゃんとした意義があるんだったら、そういうところも大切にすべきなんかなあとも思うんです。

[竹森]僕はね、そういう危機感って感じないんですよ。やりたい欲求というか衝動がないとなかなか行動できないタイプだから、何か将来必ず役立つから勉強しといた方がいいよ、と言われてもなかなかリアルに実感できない。

[藤原] 将来のためにというよりは、今自分の周りにあるもので最善を尽くすためにはこれとこれとこれが必要で……。そういうふうに自分は考えてます。だから、自分の将来のプランがあって、そのためにはこれとこれが必要で、とわかっていたら、多少今すぐ必要でなくてもやるだろうし。

[山川] 多少今やっていることを犠牲にしても？

[藤原] そうですね、多少は。ただ、今やっている、走っている自分に時間がなかったら、将来に直接つながるものに限定されるでしょうね。まず今の自分を最大限活かしたいだろうし。

[竹森] そうだね。やはりプライオリティをどこに置くかということが、その場合大事かもしれないですね。

[久保田] 大学っていうのは本当は勉強するところだと思いますよ。大学というのは、高校や中学と深い関わりを持っているじゃないですか。そういうのを越えてきた人間が行くところでしょう。で、全体として見たときに、藤原君なんかが言うように、自分の足で探してトライしてみるだとか、社会に出てフィールドに出て何かをやってみたりする、といったようなことが中高にはなかなかない。今まで小中、高校と知識偏重でいろいろ教えられてきた。将来役立つだろうと思って微積もやってきた。でも、実際使えている人間はほとんどいないんですよ。だから、日本の教育ってかなり知識偏重だ、アンバランスだなあと僕は思っています。知識って、本来は実践に役立つからあるんでしょう。知識なんて使えなかったら空知識だと思いませんか。

僕らも環境問題とかをやっていて、そこでアンケートとかをとります。日本人って頭いいからみんな環境問題知ってるんですよ。問題の存在。で、9割方環境の問題を何とかしたいと思っているんだけど、何かやりますかって聞いたら、途端に3割に落ちるんですよ。その時、残りの6割っていったい何なんだと言いたくなります。本当に、知識は使われていない。そういう状況が、たとえばあって。

そういうふうに中学、高校と知識ばかり与えられてきて、それを越えてきた人間が大学に入ってくる。しかし、ここでもまた知識、知識だけ。それではあまりにアンバランスすぎるじゃないですか。だから、僕は今は知識は求めています。それは、人によって知識を求める時期と実践が必要だと思う時期といろいろあると思うからです。知識が悪いとは思わないし、知識がないとできないことも多い。だけど、知識ばかりじゃあまりにアンバランスです。大学というのは、バランスを取り戻すために時間をくれるところだと僕は思っています。京大の場合はとくにそういう自由があるのかもしれないけど……。

i ASMO（アスモ）は、1998年7月からおこなわれた大学生1200人インタビュー調査（溝上前著『大学生の自己と生き方』ナカニシヤ出版、2001年を参照）の終了後、インタビューアとして参加してくれた学生が勉強会をするという目的で作られた組織である。はじめは、インタビュー企画をおこなった筆者と数人の共同研究者でASMOを運営していたが、次第に学生らに運営を委託していった。勉強会にはおおよそ20人程度の学生が入れ替わり参加し、その内容は、参加学生の持っている関心事、勉強していること、おこなっている活動などを報告と、それについてのディスカッションであった。関西一円のさまざまな大学の学生がASMOにはおり、60名くらいの会員、合宿などではけっこうな数の学生が集ってくれた。座談会をおこなった当時はすでに学生代表がいて、座談会に参加してくれた山川君と甲田さんは代表とともにASMOを運営する委員であった。

ii 英語のサークル。English Speaking Societyの略称。

iii（立命館大学）政策科学部のこと。

iv 関西大学商学部のH君。

v インターネット上の雑誌のこと。

vi 1997年12月11日に京都で、「気候変動枠組条約第3回締約国会議」（通称COP3、京都会議）が開催された。ここでは、先進国および市場経済移行国の温室効果ガス排出の削減目的を定めた「京都議定書」が採択された。京都議定書は、21世紀以降、地球温暖化問題に対し人類が中長期的にどのように取り組んでいくのかという道筋の第一歩を定めたものであった。

資料2

『大学における学びの探求』リフレクションシート（平成14年5月7日）

氏名 _____ 学部 _____ 回生 _____

（問1）今日のあなたの活動をふりかえって，何を議論したか，あなたはそこで何を考えたか，何を感じたかを書いてください。

(問2) 今日の授業で、あなたにとっての意味ある気づきや発見が何か得られましたか。次のいずれかに をしてください。

* どんなささいなことでもけっこうです。

得られた ・ 得られなかった

「得られた」と した人は、下の「問3」へお進み下さい。

「得られなかった」と した人は、「問4」へお進み下さい。

(問3) 問3で「得られた」と答えた人にお尋ねします。

(1) その気づきや発見とは何ですか。

(2) それはどのようなきっかけで得られましたか。

(3) あなたにとってその気づきや発見はどのような意味がありましたか。

p.4へお進み下さい

(問 4) 問 3 で「得られなかった」と答えた人にお尋ねします。

どうして、あなたにとっての意味ある気づきや発見が「得られなかった」のでしょうか。考察してください。

(問5) 今日の反省をふまえて、次週はこんな課題や問題をさらに追求してみたい、あるいはこんなことを議論してみたいということを挙げてください。

(問6) ディスカッション・グループの他のメンバーに対して、感想や意見を送ってあげてください(次週その人のリフレクションシートに貼ります)。

*良かったところを中心に書いてください。また各ポストイットの(上に)相手の名前を、(下に)自分の名前を必ず書くこと。

--	--